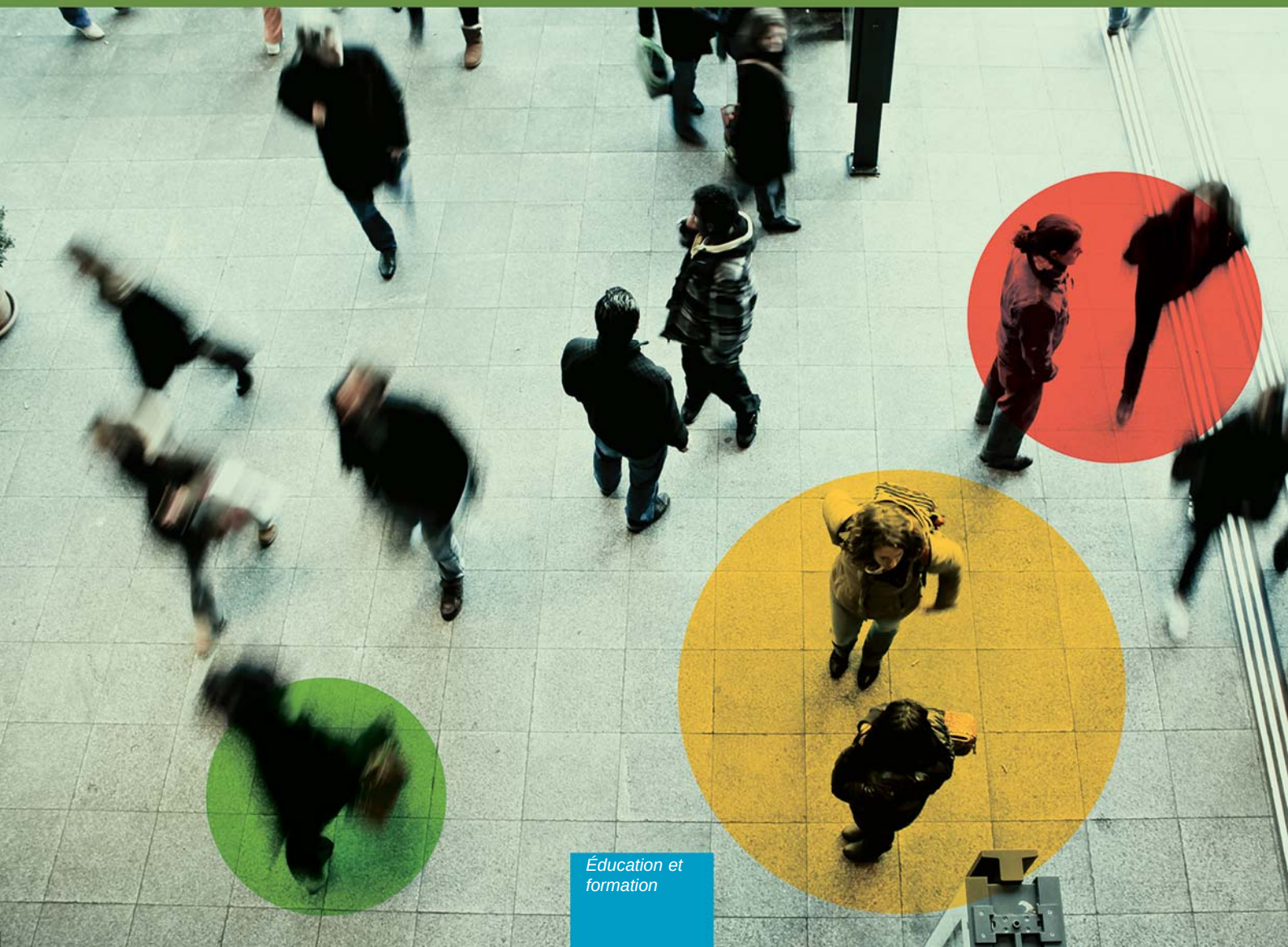
Commission européenne

Tableau de bord de la mobilité

Rapport d'information sur l'enseignement supérieur 2018/2019

Rapport Eurydice



Éducation et formation

Tableau de bord de la mobilité

Rapport d'information sur l'enseignement supérieur 2018/2019

Rapport Eurydice

Éducation et formation

Ce document est publié par l'Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture» (EACEA, analyse des politiques en matière d'éducation et de jeunesse).

Citation recommandée:

Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2020. *Tableau de bord de la mobilité: rapport d'information sur l'enseignement supérieur – 2018/2019.* Rapport Eurydice. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

PDF EC-03-20-007-FR-N ISBN 978-92-9484-172-8 doi:10.2797/681514

Rédaction achevée en décembre 2019.

Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne, 2020

© Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture», 2020.

Reproduction autorisée, moyennant mention de la source.

Langue source: anglais. Traduction effectuée par le Centre de traduction des organes de l'Union européenne.

Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture»
Analyse des politiques en matière d'éducation et de jeunesse
Avenue du Bourget 1 (J-70 – unité A7)
B-1049 Bruxelles
Adresse électronique: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Site internet: http://ec.europa.eu/eurydice

TABLE DES MATIÈRES

Table des figures 5

Codes, abréviations et acronymes 7

Introduction 9

Chapitre 1. Informations et conseils 11

1.1. Introduction 11
1.2. Données du tableau de bord 11
1.3. Indicateur du tableau de bord 19
1.4. Conclusion 20

Chapitre 2. Préparation linguistique 23

2.1. Introduction 23
2.2. Données du tableau de bord 23
2.3. Indicateur du tableau de bord 28
2.4. Conclusion 31

Chapitre 3. Portabilité des subventions et des prêts 33

3.1. Introduction 33
3.2. Données du tableau de bord 33
3.3. Indicateur du tableau de bord 39
3.4. Conclusion 41

Chapitre 4. Aide à la mobilité à des fins d'apprentissage apportée aux apprenants défavorisés 43

4.1. Introduction 43
4.2. Données du tableau de bord 43
4.3. Indicateur du tableau de bord 49
4.4. Conclusion 51

Chapitre 5. Reconnaissance des acquis d'apprentissage 53

5.1. Introduction 53
5.2. Données du tableau de bord 54
5.3. Indicateur du tableau de bord 59
5.4. Conclusion 61

Chapitre 6. Reconnaissance des certifications 63

6.1. Introduction 63
6.2. Données du tableau de bord 64
6.3. Indicateur du tableau de bord 68
6.4. Conclusion 70

Conclusion 71

Références 75

Glossaire 77

Annexes 83

Remerciements 105

TABLE DES FIGURES

Chapitre 1. Informations et conseils 11

Figure 1.1. Existence de stratégies et d'initiatives à grande échelle au niveau supérieur, relatives aux informations et aux conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019. 12

Figure 1.2. Existence d'un organisme délégué qui fournit des services d'information et de conseil aux personnes concernant la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019. 14

Figure 1.3. Existence d'un portail internet central qui donne des informations et des conseils essentiels sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019. 15

Figure 1.4. Fourniture de services personnalisés aux apprenants pour la mobilité sortante, par type d'établissement, 2018/2019. 16

Figure 1.5. Système de suivi et d'évaluation centralisés des services personnalisés couvrant les questions de mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019. 17

Figure 1.6. Participation des démultiplicateurs aux initiatives à grande échelle financées par le secteur public, 2018/2019. 18

Figure 1.7. Indicateur 1 du tableau de bord. Informations et conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019. 20

Chapitre 2. Préparation linguistique 23

Figure 2.1. Durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères dans l'enseignement général (CITE 0 à 3), 2018/2019. 25

Figure 2.2. Durée de l'enseignement obligatoire d'au moins deux langues étrangères simultanément dans l'enseignement général (CITE 0 à 3), 2018/2019. 26

Figure 2.3. Différences dans l'enseignement obligatoire des langues étrangères entre les élèves de l'enseignement général et ceux de l'EFP, 2018/2019. 27

Figure 2.4. Indicateur 2 du tableau de bord. Préparation des possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage – compétences en langues étrangères, 2018/2019. 30

Chapitre 3. Portabilité des subventions et des prêts 33

Figure 3.1. Part des étudiants qui reçoivent une subvention publique, premier et deuxième cycles, 2017/2018. 34

Figure 3.2. Portabilité des subventions publiques, premier et deuxième cycles, 2018/2019. 35

Figure 3.3. Proportion d'étudiants qui contractent des prêts subventionnés par le secteur public, premier et deuxième cycles, 2017/2018. 37

Figure 3.4. Portabilité des prêts subventionnés par le secteur public, premier et deuxième cycles, 2018/2019. 38

Figure 3.5. Indicateur 3 du tableau de bord. Portabilité des subventions publiques et des prêts subventionnés par le secteur public proposés au niveau national, 2018/2019. 40

Chapitre 4. Aide à la mobilité à des fins d'apprentissage apportée aux apprenants défavorisés 43

Figure 4.1. Objectifs quantitatifs sur la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité, 2018/2019. 44

Figure 4.2. Suivi de la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité, 2018/2019. 46

Figure 4.3. Soutien financier sous la forme de subventions publiques offertes aux étudiants défavorisés pour la mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019. 47

Figure 4.4. Recommandations/incitants des autorités supérieures à l'intention des établissements d'enseignement supérieur afin d'introduire des mesures ciblées visant à soutenir la participation des étudiants défavorisés aux programmes de mobilité, 2018/2019. 48

Figure 4.5. Indicateur 4 du tableau de bord. Mesures visant à soutenir la participation des apprenants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019. 50

Chapitre 5. Reconnaissance des acquis d'apprentissage 53

Figure 5.1. Pourcentage d'établissements d'enseignement supérieur qui utilisent l'ECTS, programmes de premier et de deuxième cycles, 2018/2019. 55

Figure 5.2. Obligation pour les agences d'assurance qualité externes de se référer aux principes essentiels du guide d'utilisation ECTS 2015 lors de l'évaluation de la mise en œuvre de l'ECTS, 2018/2019. 56

Figure 5.3. Obligation pour les agences d'assurance qualité externes d'assurer le suivi des éléments essentiels de l'ECTS en ce qui concerne la mobilité internationale à des fins d'apprentissage, en fonction du nombre de systèmes d'éducation, 2018/2019. 58

Figure 5.4. Obligation pour les agences d'assurance qualité externes d'assurer le suivi des éléments essentiels de l'ECTS en ce qui concerne la mobilité internationale à des fins d'apprentissage, en fonction du nombre de principes, 2018/2019. 59

Figure 5.5. Indicateur 5 du tableau de bord. Reconnaissance des acquis d'apprentissage au moyen de l'ECTS dans l'enseignement supérieur, 2018/2019. 60

Chapitre 6. Reconnaissance des certifications 63

Figure 6.1. Reconnaissance automatique des certifications de l'enseignement supérieur des autres pays de l'EEES, 2018/2019. 65

Figure 6.2. Mesures prises en vue de la reconnaissance automatique des certifications dans l'enseignement supérieur, en fonction du nombre de systèmes d'éducation, 2018/2019. 67

Figure 6.3. Mise en œuvre des mesures d'action en vue de la reconnaissance automatique dans l'enseignement supérieur, 2018/2019. 67

Figure 6.4. Indicateur 6 du tableau de bord. Reconnaissance des certifications pour la mobilité des apprenants, 2018/2019. 69

Annexes 83

Annexe I. Stratégies et objectifs en matière de mobilité à des fins d'apprentissage 83

Figure I.1. Stratégies élaborées par les autorités supérieures en matière de mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019. 84

Figure I.2. Objectifs quantitatifs en matière de mobilité à des fins d'apprentissage dans l'enseignement supérieur, 2018/2019. 85

Figure I.3. Suivi des objectifs quantitatifs en matière de mobilité à des fins d'apprentissage dans l'enseignement supérieur, 2018/2019. 89

ANNEXE II. SUBVENTIONS A LA MOBILITE A DES FINS D'APPRENTISSAGE 91

Figure II.1. Octroi de subventions nationales pour la mobilité sortante et entrante, 2018/2019. 92

ANNEXE III. TAUX DE MOBILITE A DES FINS D'APPRENTISSAGE 97

Figure III.1. Taux de mobilité sortante des crédits – diplômés de l'enseignement supérieur mobiles en pourcentage du total des diplômés du même pays d'origine, par pays d'origine, 2017. 98

Figure III.2. Mobilité des crédits, par type de programme de mobilité, CITE 5 à 8, 2017. 100

Figure III.3. Taux de mobilité sortante des diplômes – diplômés de l'enseignement supérieur mobiles en pourcentage des diplômés du même pays d'origine, par pays d'origine, 2017. 101

Figure III.4. Mobilité totale: mobilité sortante des crédits et des diplômes des diplômés, CITE 5-8, par pays d'origine, 2017. 103

CODES, ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

Codes des pays

UE/EU-28	Union européenne	**CY**	Chypre	**UK**	Royaume-Uni
BE	Belgique	**LV**	Lettonie	**UK-ENG**	Angleterre
BE fr	Belgique – Communauté française	**LT**	Lituanie	**UK-WLS**	pays de Galles
BE de	Belgique – Communauté germanophone	**LU**	Luxembourg	**UK-NIR**	Irlande du Nord
BE nl	Belgique – Communauté flamande	**HU**	Hongrie	**UK-SCT**	Écosse
BG	Bulgarie	**MT**	Malte		**EEE et pays candidats**
CZ	Tchéquie	**NL**	Pays-Bas	**AL**	Albanie
DK	Danemark	**AT**	Autriche	**BA**	Bosnie-Herzégovine
DE	Allemagne	**PL**	Pologne	**CH**	Suisse
EE	Estonie	**PT**	Portugal	**IS**	Islande
IE	Irlande	**RO**	Roumanie	**LI**	Liechtenstein
EL	Grèce	**SI**	Slovénie	**ME**	Monténégro
ES	Espagne	**SK**	Slovaquie	**MK**	Macédoine du Nord
FR	France	**FI**	Finlande	**NO**	Norvège
HR	Croatie	**SE**	Suède	**RS**	Serbie
IT	Italie			**TR**	Turquie

Statistiques

(:)	Données non disponibles	(–)	Sans objet

Abréviations et acronymes

AELE	Association européenne de libre-échange
CITE	Classification internationale type de l'éducation
CLR	Convention de Lisbonne sur la reconnaissance
ECTS	Système européen de transfert et d'accumulation de crédits
EEE	Espace économique européen
EEES	Espace européen de l'enseignement supérieur
EES	Établissement d'enseignement supérieur
EFP	Enseignement et formation professionnels
ENIC	Réseau européen des centres d'information dans la région européenne
ESG	Références et lignes directrices européennes
NARIC	Centres nationaux d'information sur la reconnaissance académique des diplômes dans l'Union européenne
UOE	Unesco/OCDE/Eurostat

INTRODUCTION

L'expérience de la mobilité transnationale dans l'enseignement et la formation constitue un tremplin majeur dans la vie de nombreux jeunes. Elle les aide à évoluer sur le plan personnel et universitaire, à élargir leurs réseaux sociaux et à développer leurs compétences interculturelles et linguistiques, ce qui a des répercussions positives sur leur employabilité (Commission européenne, 2014). La mobilité des apprenants influence aussi les systèmes d'éducation et les différents établissements d'enseignement en les poussant à s'inscrire dans une perspective plus internationale, à élargir leur horizon et à améliorer leur qualité globale.

Malgré la valeur ajoutée de la mobilité des apprenants et l'augmentation du nombre de possibilités offertes, le chemin vers la libre circulation des étudiants, des chercheurs et des stagiaires reste semé d'embûches. À titre d'exemple, les étudiants ne peuvent pas toujours utiliser leurs subventions et leurs prêts nationaux pour étudier à l'étranger (ceux-ci n'étant pas entièrement portables); la reconnaissance des certifications et des crédits n'est pas toujours simple; et il n'est pas toujours facile d'obtenir des informations et des conseils sur les études à l'étranger. Pour couronner le tout, les étudiants doivent posséder les compétences en langues étrangères nécessaires pour suivre des études supérieures. Ces difficultés persistantes nécessitent une réforme systémique afin de supprimer les obstacles à la mobilité à des fins d'apprentissage et de permettre à un plus grand nombre d'étudiants de tirer parti de ces expériences d'apprentissage.

C'est la raison pour laquelle, en 2011, le Conseil de l'Union européenne a recommandé ([1]) aux États membres de mettre en œuvre des réformes structurelles dans le but de créer un environnement favorable à la mobilité à des fins d'apprentissage. La recommandation «Jeunesse en mouvement» établit également le cadre d'action du tableau de bord de la mobilité, qui constitue un outil de suivi des progrès accomplis par les pays européens en vue de favoriser la mobilité à des fins d'apprentissage tant dans l'enseignement supérieur que dans l'enseignement et la formation professionnels initiaux.

Après la réalisation d'études de faisabilité dans l'enseignement supérieur ainsi que dans l'enseignement et la formation professionnels initiaux, le tableau de bord de la mobilité a été publié pour la première fois en 2016 sur une plateforme commune en ligne ([2]). En outre, les indicateurs du tableau de bord sur l'enseignement supérieur ont été publiés dans le cadre d'un rapport d'information détaillé d'Eurydice (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2016).

Le présent rapport est la deuxième édition du rapport d'information. Conformément à la recommandation du Conseil, il fournit des informations actualisées sur six indicateurs de l'enseignement supérieur:

1. informations et conseils;
2. préparation linguistique;
3. portabilité des subventions et des prêts;
4. aide aux apprenants défavorisés;
5. reconnaissance des acquis d'apprentissage grâce à l'ECTS;
6. reconnaissance des certifications.

Étant donné que l'objectif premier du tableau de bord de la mobilité est de suivre l'état d'avancement des politiques au fil du temps, les indicateurs correspondent autant que possible à ceux de l'édition 2016. Toutefois, compte tenu de l'évolution du cadre d'action, l'objet de certains indicateurs a subi de légères modifications afin de mieux refléter les différentes dimensions de la recommandation. En outre, comme certains indicateurs font également partie du tableau de bord du processus de Bologne (voir Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b), les modifications apportées à ce cadre de suivi ont également été prises en considération en vue d'assurer la cohérence entre les deux outils de suivi.

([1]) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011.
([2]) Plateforme du tableau de bord de la mobilité: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/en/mobility-scoreboard

Naturellement, les informations contenues dans le présent rapport portent essentiellement sur les politiques relatives à l'enseignement supérieur. La seule exception concerne le chapitre sur la préparation linguistique, qui examine l'apprentissage des langues de l'enseignement préprimaire à la fin de l'enseignement secondaire supérieur, y compris dans les filières professionnelles qui donnent directement accès à l'enseignement supérieur. La plupart des indicateurs ne se limitent pas à un cycle particulier de l'enseignement supérieur. Toutefois, certains éléments, notamment ceux qui concernent le soutien financier (portabilité, aide ciblée, etc.) et l'ECTS, ont une portée plus limitée et se concentrent principalement sur le premier et le deuxième cycle.

L'année de référence est 2018/2019 et la zone géographique couverte comprend l'ensemble des 28 États membres de l'Union européenne, ainsi que l'Albanie, la Bosnie-Herzégovine, l'Islande, le Liechtenstein, le Monténégro, la Macédoine du Nord, la Norvège, la Serbie, la Suisse et la Turquie.

Structure du rapport

Le rapport est divisé en six chapitres couvrant chacun des indicateurs de l'enseignement supérieur susmentionnés. Chaque chapitre est divisé en deux sections principales. La section sur les «données du tableau de bord» examine les divers éléments composant chaque indicateur, en faisant ressortir les différentes approches adoptées par chacun des systèmes d'éducation. Des cartes donnent une vue d'ensemble de la situation en Europe – en faisant apparaître des différences entre les systèmes d'éducation et parfois aussi entre les régions. Des graphiques et des tableaux permettent d'obtenir rapidement des détails supplémentaires.

Dans la deuxième section, les différents éléments sont agrégés en un «indicateur du tableau de bord» composite. Chaque indicateur du tableau de bord comprend cinq catégories représentées par un code de couleurs, chacune contenant des critères ou des descripteurs pertinents. Les systèmes d'éducation qui remplissent tous les critères prévus se retrouvent dans la catégorie vert foncé tandis que les systèmes qui ne remplissent aucun des critères correspondent à la catégorie de couleur rouge. Trois autres catégories sont prévues: le vert clair, le jaune et l'orange sont utilisés en fonction du nombre de critères remplis. Pour chaque indicateur, une carte reposant sur un code de couleurs illustre la situation dans l'ensemble de l'Europe. À la fin de la section, un tableau reposant sur un code de couleurs présente les critères pertinents par catégorie.

Le rapport contient aussi trois annexes. Les deux premières portent sur le cadre d'action général dans lequel s'inscrit la mobilité à des fins d'apprentissage dans les pays européens, notamment les stratégies et les objectifs nationaux en matière de mobilité (annexe I) et les subventions nationales à la mobilité (annexe II). Si ces éléments ne font pas partie du tableau de bord de la mobilité, ils fournissent toutefois des informations précieuses sur le cadre d'action général en matière de mobilité dans l'enseignement supérieur en Europe.

L'annexe III donne un aperçu des tendances actuelles en matière de mobilité à des fins d'obtention de crédits et de diplômes sur la base des données disponibles. Les indicateurs ont été calculés par le Centre commun de recherche (JRC) sur la base de données de l'Unesco/OCDE/Eurostat (UOE) (voir Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018). L'année de référence est 2017.

CHAPITRE 1. INFORMATIONS ET CONSEILS

1.1. Introduction

Pour l'apprenant, se lancer dans une expérience de mobilité transnationale s'accompagne d'un processus décisionnel et organisationnel complexe. Le choix du pays et de l'établissement d'enseignement supérieur dépend d'un certain nombre de facteurs tels que les langues parlées, le programme de cours et la manière dont il est enseigné. Dans une perspective à plus long terme, les participants doivent réfléchir à la manière dont l'expérience et les acquis d'apprentissage seront reconnus et valorisés dans le contexte national, européen ou international. De plus, les participants ont besoin d'informations sur des points très pratiques, comme les mesures d'organisation à prendre, comment contacter les services d'aide aux étudiants de l'établissement d'accueil, quels types de conseils ils fournissent, quels logements sont disponibles, etc. Étant donné la diversité des systèmes et des environnements en Europe, ainsi que les procédures et les possibilités disponibles au niveau national et institutionnel, l'accessibilité, la transparence et la qualité des informations et des conseils deviennent cruciales (King, Findlay et Ahrens, 2010).

Il n'est donc pas surprenant que les informations et les conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage constituent un des piliers de la recommandation du Conseil sur ce point ([3]). Il est recommandé aux États membres de faciliter l'accès aux informations et d'adapter celles-ci aux besoins de certains groupes d'apprenants et de personnes. Il est également conseillé de maximiser la participation des réseaux existants et d'avoir recours à des moyens nouveaux, créatifs et interactifs pour fournir des informations aux jeunes et à toutes les parties prenantes et communiquer et échanger avec eux ([4]).

La recommandation du Conseil reconnaît par ailleurs le rôle positif des démultiplicateurs dans la plus grande visibilité de l'information, ainsi que la valeur des conseils entre pairs. Les États membres sont invités à recourir «[aux] enseignants, [aux] formateurs, [aux] familles, [aux] animateurs socio-éducatifs et [aux] jeunes qui ont fait l'expérience de la mobilité à des fins d'apprentissage, pour inciter et motiver la jeunesse à devenir mobile» ([5]).

Compte tenu de l'esprit de la recommandation et des mesures spécifiques qu'elle propose, l'indicateur 1 du tableau de bord examine la mesure dans laquelle les autorités supérieures ont pris des mesures pour fournir des informations et des conseils accessibles, transparents et adaptés sur les possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage.

1.2. Données du tableau de bord

L'analyse qui suit est axée sur quatre aspects essentiels de la recommandation. En ce qui concerne les informations et les conseils destinés aux étudiants sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, elle examine:

1. l'approche stratégique adoptée par les autorités supérieures en matière d'information et de conseil;
2. l'existence de portails internet centralisés expressément consacrés à l'information et au conseil;
3. la fourniture de services personnalisés et leur évaluation et leur suivi;
4. la participation de démultiplicateurs à des initiatives à grande échelle financées par le secteur public.

Ces quatre aspects sont exclusivement axés sur la mobilité sortante et visent à évaluer le soutien apporté aux étudiants mobiles et potentiellement mobiles dans ce domaine.

([3]) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011, C 199/4.
([4]) Ibid.
([5]) Ibid.

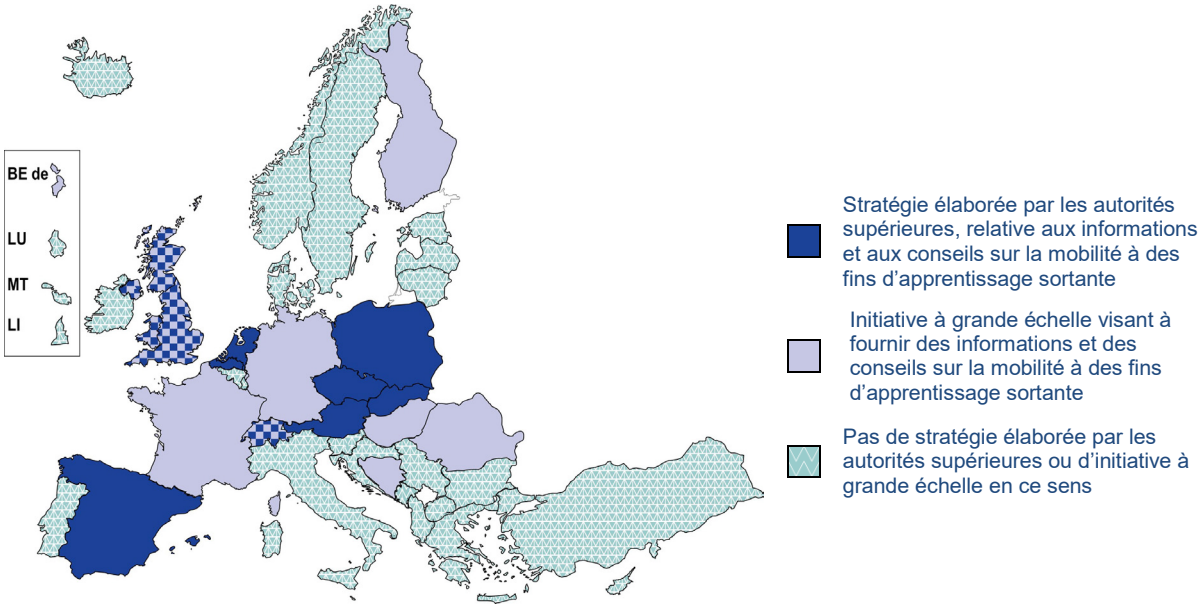
Stratégies, initiatives à grande échelle et organismes délégués

Les autorités supérieures peuvent suivre des approches différentes en ce qui concerne la planification et la mise en œuvre d'un ensemble cohérent de politiques visant spécifiquement à faciliter l'accès des étudiants aux informations sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante. Dans certains cas, elles publient des documents stratégiques qui comportent des objectifs en matière d'information et de conseil, en soulignant l'importance politique de la question à ce niveau. Une deuxième approche consiste à mettre en œuvre des initiatives à grande échelle au niveau national ou régional. Il peut s'agir de vastes campagnes publicitaires ou de la mise en place de réseaux d'information nationaux/régionaux. La troisième approche des autorités supérieures consiste à confier à un organisme spécifique la responsabilité de la planification et de la prestation de services dans ce domaine. Quelle que soit l'option choisie, l'objectif ultime est généralement de veiller à ce que des informations et des conseils appropriés soient mis à la disposition des étudiants afin qu'ils puissent faire des choix en connaissance de cause avant, pendant et après leur expérience de mobilité transnationale à des fins d'apprentissage. La présente section examine ces trois options.

Stratégies et initiatives à grande échelle

La figure 1.1 donne une vue d'ensemble des systèmes d'éducation qui ont adopté des stratégies élaborées par les autorités supérieures en matière d'information et de conseil ou mis au point des initiatives à grande échelle dans ce domaine. Par stratégies élaborées par les autorités supérieures, on entend des documents officiels élaborés par les autorités supérieures afin de réussir à atteindre un objectif général. Les stratégies peuvent comprendre une vision, définir des objectifs, désigner des organismes responsables et indiquer les ressources financières disponibles; elles ne précisent pas nécessairement quelles sont les mesures concrètes qu'il convient de prendre. Les initiatives, en revanche, visent à appliquer des mesures concrètes que les autorités supérieures jugent nécessaires. Dans certains cas, les initiatives permettent de mettre en œuvre les éléments d'une stratégie.

Figure 1.1. Existence de stratégies et d'initiatives à grande échelle au niveau supérieur, relatives aux informations et aux conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019.



Source: Eurydice.

La plupart des pays disposent de stratégies élaborées par les autorités supérieures qui fournissent des orientations stratégiques en ce qui concerne les politiques liées à la mobilité à des fins d'apprentissage sortante (voir annexe I, figure I.1); toutefois, les informations et les conseils destinés aux étudiants représentent souvent un aspect mineur de ces stratégies ou, dans certains cas, n'y figurent pas du tout. Comme le montre la figure 1.1, environ un quart des systèmes d'éducation examinés dans le présent rapport disposent d'une stratégie élaborée par les autorités supérieures, qui fait explicitement référence à

des informations et à des conseils destinés aux étudiants dans le domaine de la mobilité à des fins d'apprentissage sortante.

Dans six systèmes (Autriche, Royaume-Uni – les quatre systèmes, et Suisse), les informations et les conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante sont abordés dans le cadre de stratégies sur la mobilité à des fins d'apprentissage. Le Royaume-Uni est le seul pays dont la stratégie porte spécifiquement sur la mobilité sortante. Cette stratégie, adoptée en 2015/2016, a été mise à jour pour la période 2017-2020 ([6]).

Dans cinq autres systèmes d'éducation (Communauté flamande de Belgique, Espagne, Pays-Bas, Pologne et Finlande), les informations et les conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante sont traités dans le cadre de stratégies relatives à l'internationalisation de l'enseignement supérieur. Bien que ces stratégies fassent référence à des informations sur la mobilité sortante, leur objectif principal est de rendre leur système d'enseignement supérieur national plus attrayant pour d'autres pays. Enfin, en Tchéquie et en Slovaquie, la mobilité sortante ainsi que les informations et les conseils destinés aux étudiants sont abordés dans le cadre de stratégies d'éducation plus générales.

Dans environ un quart des systèmes d'éducation, les autorités supérieures ont mis en place des initiatives à grande échelle en matière d'information et de conseil pour la mobilité à des fins d'apprentissage sortante. Dans certains pays, ces initiatives viennent compléter des stratégies élaborées par les autorités supérieures (Royaume-Uni et Suisse), dans d'autres, elles se présentent de façon indépendante (Communauté germanophone de Belgique, Allemagne, France, Hongrie, Roumanie, Finlande et Bosnie-Herzégovine). Ces initiatives à grande échelle prennent essentiellement la forme de campagnes de communication visant à promouvoir la mobilité sortante auprès des étudiants des établissements d'enseignement supérieur (par exemple, en Allemagne, en Roumanie et au Royaume-Uni). En France, un réseau d'information des autorités locales et régionales a été mis en place afin de mener des actions d'envergure dans l'ensemble du pays dans le but de mieux faire connaître les possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage sortante et de communiquer des informations aux étudiants et aux parties prenantes.

Depuis 2015/2016, peu de changements se sont produits en ce qui concerne les stratégies et les initiatives à grande échelle dans l'ensemble de l'Europe. En 2016, l'Autriche a adopté une stratégie en matière de mobilité dans l'enseignement supérieur, qui répond également à la nécessité d'intensifier les activités d'information à l'intention des étudiants avant que ceux-ci ne participent à des expériences de mobilité à des fins d'apprentissage sortante. La Hongrie mène des campagnes d'information à grande échelle sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante dans le cadre du programme Campus Mundi, qui a été adopté en 2016. Dans la Communauté flamande de Belgique, les initiatives à grande échelle évoquées en 2016 n'ont pas été renouvelées; la Communauté flamande de Belgique travaille toutefois actuellement à l'élaboration d'une nouvelle stratégie en matière de mobilité à des fins d'apprentissage, qui, lorsqu'elle sera adoptée, pourra être associée à une campagne d'information.

Délégation de la mission d'information et de conseil à des organismes extérieurs

De nombreux pays ont choisi de déléguer la mission d'information et de conseil pour la mobilité à des fins d'apprentissage sortante à un organisme central, mais indépendant et externe. Cette approche peut venir compléter des stratégies et des initiatives ou il peut s'agir de la seule approche adoptée.

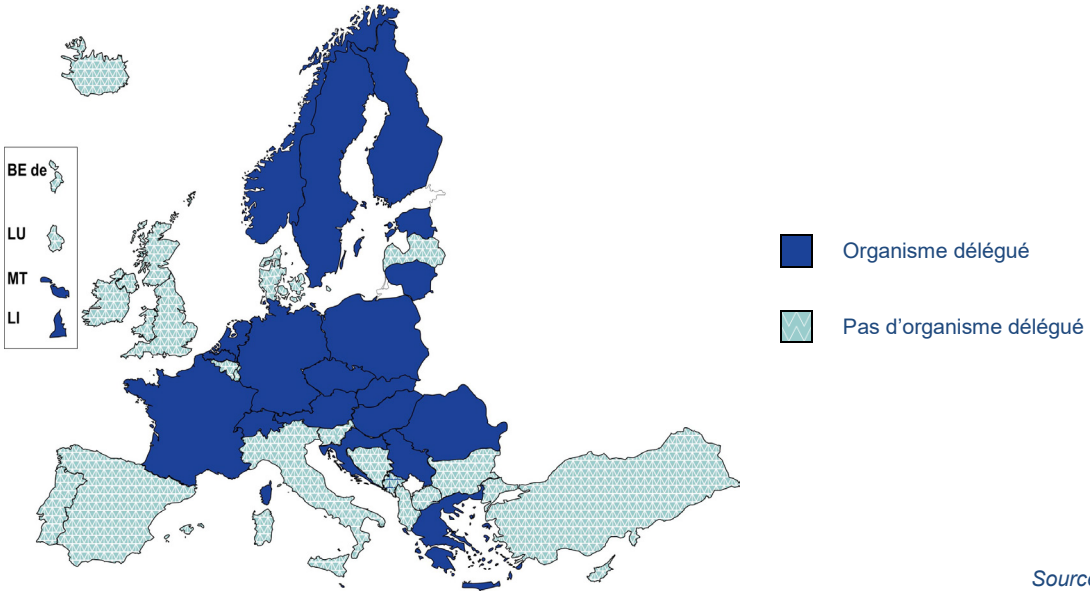
Tous les pays disposent d'une agence nationale chargée de la gestion de programmes tels qu'Erasmus+ ou d'autres initiatives financées par l'Union européenne. Ces agences sont exclues de la présente analyse:

- lorsqu'elles se consacrent essentiellement à la gestion des programmes;
- lorsqu'elles fournissent des informations qui sont partielles (des informations qui sont, par exemple, limitées au financement de l'Union disponible);
- lorsqu'elles fournissent des informations qui s'adressent principalement aux organisations plutôt qu'aux particuliers;
- lorsque la dimension de conseil n'est pas présente;
- lorsque leur rôle se limite aux étudiants entrants.

([6]) Stratégie du Royaume-Uni sur la mobilité sortante des étudiants: https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Pages/UK-Strategy-for-Outward-Student-Mobility-2017-2020.aspx

Comme le montre la figure 1.2, 21 systèmes d'éducation disposent d'un organisme délégué qui fournit des informations et des conseils aux étudiants sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, bien que son mandat ne se limite pas à ce domaine particulier. Dans la Communauté flamande de Belgique, en Tchéquie, aux Pays-Bas, en Finlande et au Liechtenstein, l'organisme délégué joue un rôle majeur dans la mise en œuvre ou la coordination de la politique d'internationalisation de l'enseignement supérieur. En Estonie, en Grèce, en Roumanie et en Finlande, l'organisme délégué gère également différents types de bourses permettant de financer des études dans le pays d'origine et à l'étranger. En France, en Croatie, en Lituanie, en Hongrie, à Malte, en Autriche, en Suisse, en Norvège et en Serbie, l'organisme délégué s'occupe de la gestion de programmes de mobilité à des fins d'apprentissage au niveau européen et/ou mondial. Les missions d'information et de conseil aux étudiants de ces organismes délégués ont principalement évolué dans ce contexte.

Figure 1.2. Existence d'un organisme délégué qui fournit des services d'information et de conseil aux personnes concernant la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Certains pays indiquent que des modifications ont été apportées depuis la publication du dernier rapport en 2016. En Pologne, l'Agence nationale polonaise pour les échanges universitaires a été créée en 2017 dans le but de favoriser les échanges universitaires et la coopération internationale. Cette agence est notamment chargée de fournir aux étudiants des informations et des conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage. En Serbie, un service d'information et de conseil sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante a été officiellement délégué à la Fondation Tempus en mai 2019 (la Fondation fournit ce service depuis septembre 2017). Dans le même temps, au Royaume-Uni, Universities UK (International), l'organisme qui s'adressait auparavant directement aux étudiants, a modifié son objectif afin d'aider les établissements d'enseignement supérieur à promouvoir la mobilité à des fins d'apprentissage et n'offre plus de conseils aux différents apprenants.

Portails internet

L'utilisation de l'internet comme voie essentielle de communication des informations et des conseils aux apprenants est explicitement mentionnée dans la recommandation du Conseil. La disponibilité des informations sur l'internet ne signifie cependant pas forcément que celles-ci sont plus accessibles, plus claires et complètes. Il arrive, par exemple, que les informations soient dispersées sur les sites internet des différents établissements d'enseignement supérieur et qu'elles ne soient pas faciles à trouver ou qu'elles s'adressent à des organisations plutôt qu'à des personnes ou se limitent à des initiatives de l'Union européenne. En outre, l'approche et le contenu peuvent varier en fonction de la politique de chaque établissement. Il arrive notamment que les informations fournies soient uniquement de nature très générale, qu'elles se limitent à décrire des systèmes d'éducation et le coût de la vie dans d'autres pays, à répertorier des établissements d'enseignement supérieur, etc.

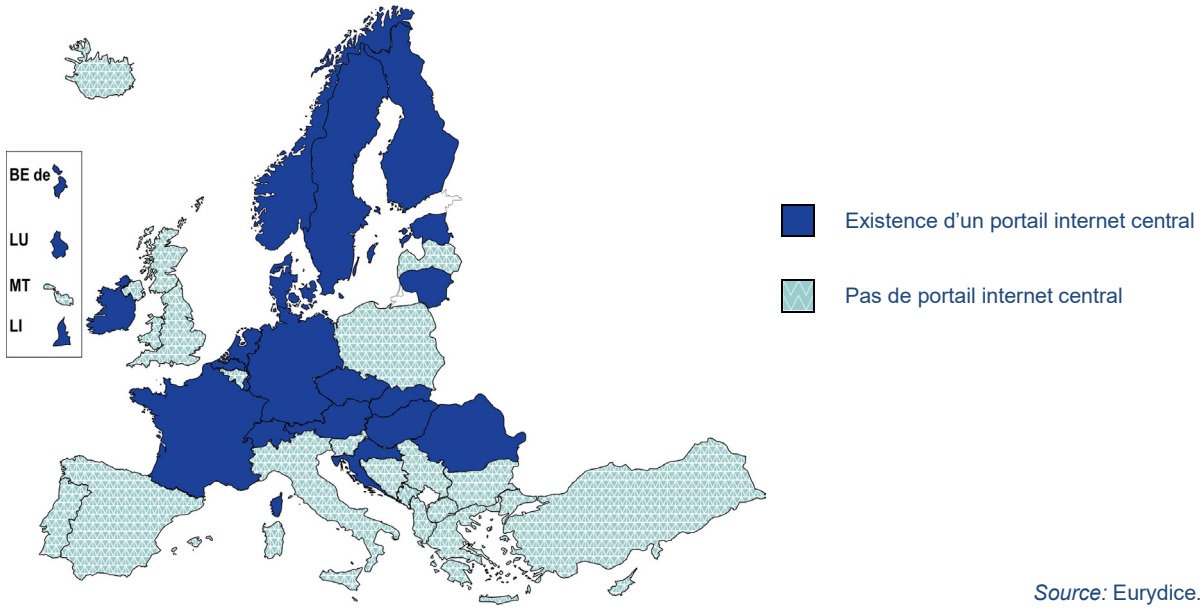
Par conséquent, comme l'internet est une source intarissable d'informations sur la mobilité à des fins d'apprentissage, il a été nécessaire d'établir plusieurs facteurs pour répondre aux critères de cet indicateur. Les portails internet doivent:

- être principalement consacrés à la mobilité, avec des informations spécifiques sur la mobilité sortante;
- donner des informations sur les possibilités existantes (qui ne se limitent pas aux programmes européens). Elles doivent couvrir les pays qui proposent des possibilités de mobilité, la durée, les conditions d'admission des candidats, le niveau d'études, etc.;
- donner des indications sur la procédure de candidature et mentionner des points de contact pour de plus amples informations;
- réunir en un point central toutes les informations essentielles afin d'éviter aux utilisateurs finaux de devoir consulter d'autres sites internet pour comprendre ce qui est à leur disposition.

Les portails peuvent également fournir des informations supplémentaires, spécialement adaptées aux candidats potentiels, comme les possibilités de logement, la reconnaissance des crédits et des certifications, les cours de langue, etc. dans le pays de destination. Bien que ces renseignements améliorent la qualité des informations et des conseils, cela n'est pas considéré comme une exigence pour l'indicateur.

La figure 1.3 montre que des portails internet centraux répondent aux critères susmentionnés dans 21 systèmes d'éducation européens.

Figure 1.3. Existence d'un portail internet central qui donne des informations et des conseils essentiels sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019.



Source: Eurydice.

En Croatie ([7]), en Hongrie ([8]), en Autriche ([9]) et en Slovaquie ([10]), le portail permet de filtrer les informations. Les filtres portent sur le niveau d'études, le pays de destination, la durée de l'expérience de mobilité et le financement associé. Au Danemark ([11]) et en Finlande ([12]), le portail propose également du contenu multimédia, notamment des vidéos expliquant certains types de possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage et des témoignages d'étudiants.

([7]) Voir www.stipendije.info
([8]) Voir www.osztondijkereso.hu
([9]) Voir www.grants.at
([10]) Voir https://granty.saia.sk
([11]) Voir www.gribverden.dk
([12]) Voir www.maailmalle.net

La situation n'a guère évolué dans ce domaine depuis 2016. Un nouveau portail consacré aux possibilités de mobilité sortante a été lancé en 2016 en Norvège ([13]) et en 2019 en Lituanie ([14]). En revanche, au Royaume-Uni, les portails internet centralisés qui fournissaient aux étudiants des informations et des conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante ont disparu. Au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), en raison d'un changement de politique, les nouveaux portails visent à aider les établissements d'enseignement supérieur et les universités, plutôt que les étudiants pris individuellement, à organiser des expériences de mobilité sortante. En Écosse, les sites internet «Scotland goes global» et «Students without borders» ont été fermés.

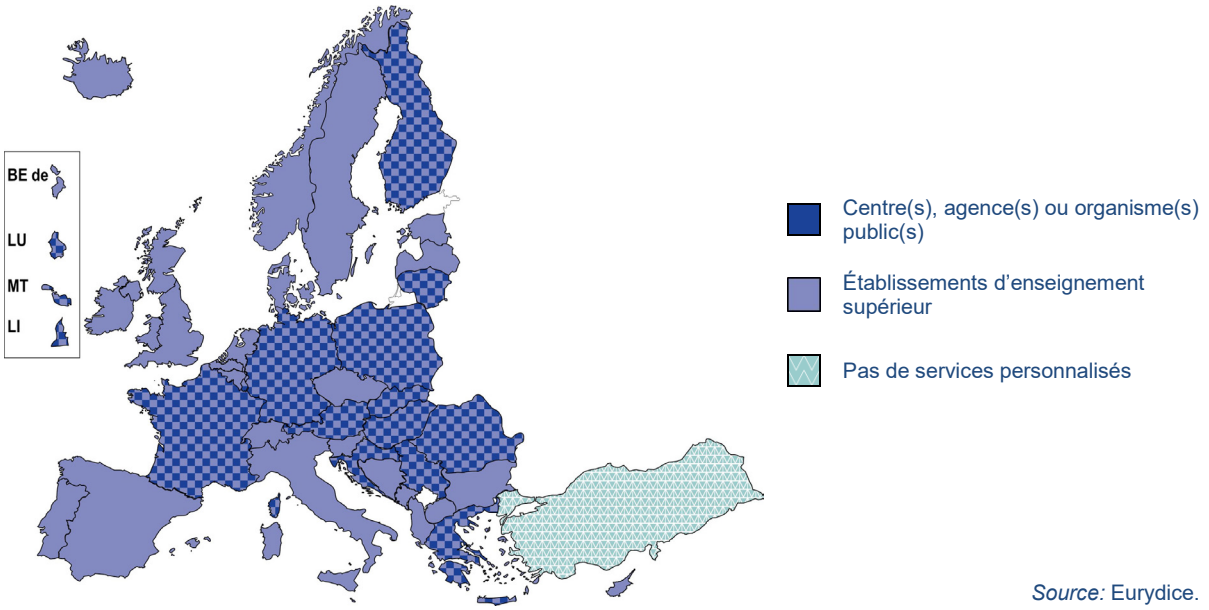
Fourniture, suivi et évaluation de services personnalisés

La recommandation du Conseil préconise aussi explicitement de prodiguer des conseils aux apprenants sur la manière dont ils peuvent tirer le meilleur parti des possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage afin de perfectionner leurs connaissances, leurs aptitudes et leurs compétences et également sur la façon dont ils peuvent se servir des compétences acquises durant leur séjour à l'étranger et favoriser leur réintégration après un long séjour à l'étranger.

En raison de caractéristiques personnelles très différentes, notamment de situations socio-économiques distinctes, de besoins supplémentaires, de handicaps ou de contextes familiaux, les jeunes ont souvent besoin de conseils personnalisés et d'une aide concrète. Ces services peuvent prendre la forme de conseils fournis par du personnel professionnel en personne ou en ligne. Ils peuvent couvrir une série de domaines, d'une assistance dans le cadre de procédures administratives et de la gestion des finances à des conseils personnalisés destinés à des étudiants handicapés.

Tous les systèmes d'éducation, à l'exception de celui de la Turquie, fournissent des services personnalisés à leurs étudiants (voir figure 1.4).

Figure 1.4. Fourniture de services personnalisés aux apprenants pour la mobilité sortante, par type d'établissement, 2018/2019.



Source: Eurydice.

En général, les bureaux internationaux des établissements d'enseignement supérieur fournissent ce genre de services. En outre, dans 15 systèmes d'éducation, un ou plusieurs centres ou agences publics sont aussi chargés d'apporter une aide personnalisée aux différents étudiants. Ces services se limitent toutefois souvent aux programmes spécialement consacrés à la mobilité à des fins d'apprentissage gérés par l'organisme public. Des conseils sur la mobilité sortante sont fournis à des personnes dans le cadre d'un

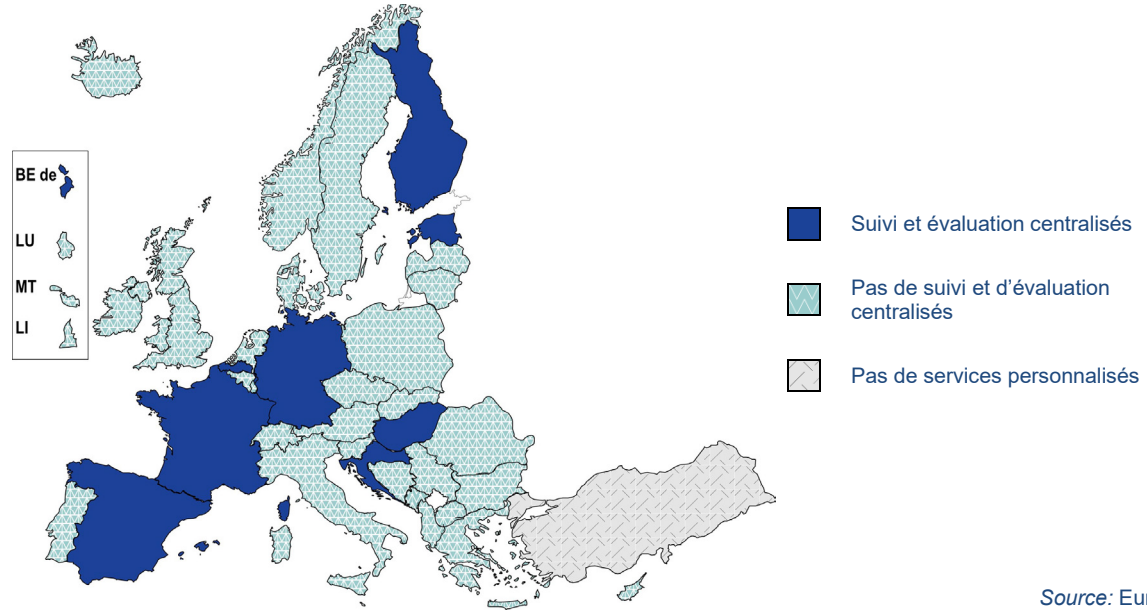
([13]) Voir www.utdanningiverden.no
([14]) Voir www.stipendijos.lt/galimybes/

ensemble plus vaste de services dans plusieurs pays: en France, par des centres pour les jeunes ([15]), à Malte, par le centre Euroguidance et, en Finlande, par des centres d'orientation ([16]).

Le fait de déléguer la fourniture des services personnalisés aux établissements d'enseignement supérieur garantit la proximité du service avec l'utilisateur et permet au prestataire de services de comprendre davantage ses besoins. Cette approche peut toutefois se traduire par une fragmentation du service pouvant donner lieu à des inégalités en ce qui concerne la prestation des services et à des normes de qualité variable – les établissements qui disposent de davantage de moyens peuvent offrir de meilleurs services à leurs étudiants.

Ce risque potentiel pourrait être évité au moyen d'un suivi et d'une évaluation réguliers centralisés des services offerts aux apprenants. La figure 1.5 montre qu'en dépit de la fourniture généralisée de services personnalisés dans les établissements d'enseignement supérieur, neuf systèmes d'éducation seulement assurent un suivi systématique de la qualité de ces services.

Figure 1.5. Système de suivi et d'évaluation centralisés des services personnalisés couvrant les questions de mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019.



Source: Eurydice.

On observe deux grandes approches en matière de suivi et d'évaluation des services personnalisés en Europe. Dans les Communautés flamande et germanophone de Belgique, en Espagne, en France, en Croatie et en Finlande, cette tâche incombe à des agences d'assurance qualité externes, qui vérifient la qualité des établissements ou des programmes d'enseignement supérieur et disposent d'indicateurs spécifiques pour évaluer la qualité des services personnalisés. En Allemagne, en Estonie et en Hongrie, l'organisme délégué (voir figure 1.2) surveille la qualité de ses propres services personnalisés et parfois de ceux proposés par les établissements d'enseignement supérieur. Il procède généralement à des enquêtes de satisfaction en ligne auprès des étudiants qui ont participé ou qui s'apprêtent à participer à des expériences de mobilité à des fins d'apprentissage sortante, et qui ont bénéficié de ces services.

La Croatie, la Hongrie et la Finlande font état de progrès dans ce domaine depuis 2015/2016. La Croatie et la Finlande ont récemment révisé leur cadre d'assurance qualité externe en ce qui concerne les établissements d'enseignement supérieur. Elles y ont désormais officiellement intégré l'évaluation des services d'information et de conseil. En outre, la Hongrie procède à des enquêtes auprès des étudiants afin de contrôler régulièrement la qualité des services personnalisés qui leur sont fournis.

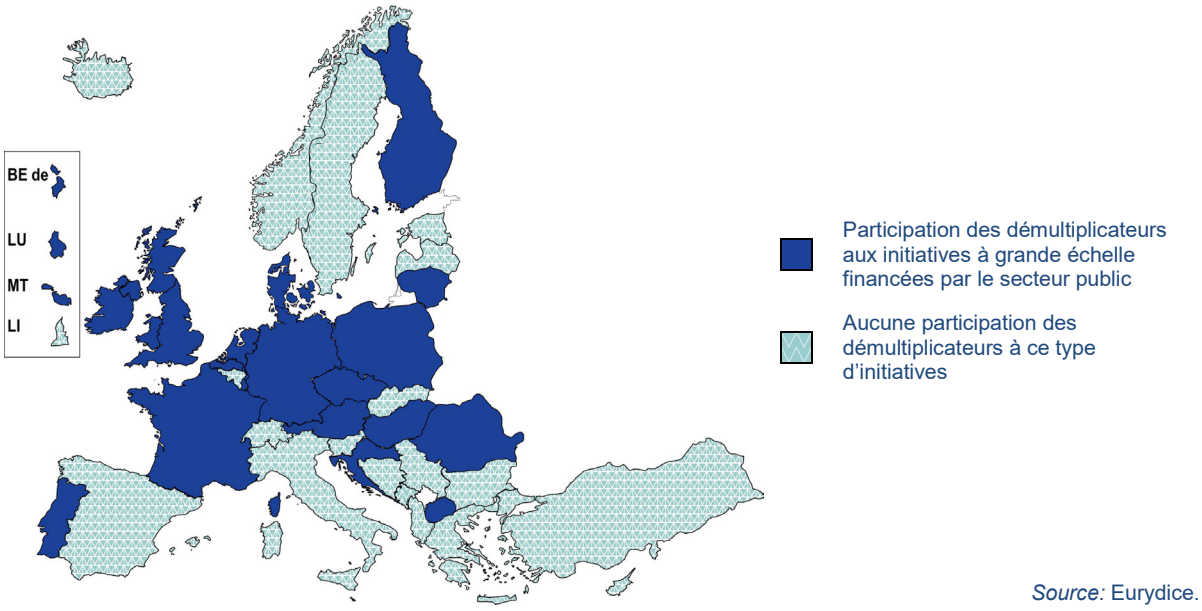
([15]) Voir https://www.cidj.com/partir-a-l-etranger/etudier-a-l-etranger
([16]) Voir www.kohtaamo.info/mista-on-kyse-

Participation des démultiplicateurs

Le rôle des démultiplicateurs [définis ici comme des personnes qui ont fait l'expérience de l'apprentissage à l'étranger ou qui y ont participé indirectement (enseignants, familles, etc.)] est essentiel à la mise en place d'une culture de la mobilité à des fins d'apprentissage. L'influence de pairs et de modèles ayant participé indirectement à la mobilité à des fins d'apprentissage peut inciter les étudiants à se lancer dans cette expérience.

Toutefois, malgré leur fort potentiel, la moitié seulement des systèmes d'éducation ont recours à des démultiplicateurs dans le cadre d'initiatives à grande échelle financées par le secteur public (voir figure 1.6). Dans la plupart des cas, ceux-ci participent à des salons nationaux ou à des journées d'information sur la mobilité. En Lituanie et en Hongrie, par exemple, d'anciens étudiants Erasmus+ participent à l'initiative «Retour à l'école»: ils se rendent dans des écoles secondaires afin de sensibiliser les élèves aux possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage.

Figure 1.6. Participation des démultiplicateurs aux initiatives à grande échelle financées par le secteur public, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Les démultiplicateurs occupent également de plus en plus de place dans le matériel promotionnel en ligne. Leurs témoignages sont publiés sur des portails internet centralisés sous la forme de rapports, de vidéos, de blogs et d'articles. Les démultiplicateurs partagent également leur expérience sur les plateformes de médias sociaux des organismes publics. Par exemple, au Danemark, en Hongrie, à Malte et en Finlande, des vidéos où l'on peut voir des étudiants ayant déjà participé à la mobilité à des fins d'apprentissage, des enseignants et des célébrités partager leur expérience sont diffusées sur des portails internet centralisés et sur les médias sociaux.

Il est intéressant de noter que les pays font principalement état de la participation des démultiplicateurs dans le cadre de la promotion de la mobilité à des fins d'apprentissage Erasmus+ et que la plupart des pays comptent sur d'anciens étudiants pour partager leur expérience. Si des paires peuvent avoir une influence déterminante sur les étudiants qui envisagent de participer à des expériences de mobilité à des fins d'apprentissage, les personnes indirectement concernées, comme les enseignants et les familles, sont également des sources d'influence qu'il est possible d'exploiter en vue de soutenir des initiatives publiques à grande échelle.

La situation reste inchangée en ce qui concerne les démultiplicateurs par rapport à celle de 2015/2016.

1.3. Indicateur du tableau de bord

L'indicateur 1 du tableau de bord (voir figure 1.7) permet de s'assurer de la mise en place, par les systèmes d'éducation, des quatre éléments relatifs au pilier de la recommandation du Conseil sur l'information et le conseil aux étudiants en ce qui concerne la mobilité sortante:

1. une stratégie globale publiée par les autorités supérieures, qui définit l'orientation de l'information et du conseil, ou des initiatives à grande échelle financées par le secteur public en vue d'informer et de conseiller les apprenants, ou un organisme délégué qui est mandaté pour fournir des informations et des conseils aux apprenants (voir figures 1.1 et 1.2);
2. un portail internet centralisé financé par le secteur public largement consacré à la mobilité à des fins d'apprentissage, mais axé sur la mobilité sortante (voir figure 1.3);
3. des services personnalisés financés par le secteur public afin de donner des conseils, des orientations et des informations, dotés de mécanismes de suivi et d'évaluation bien établis (voir figures 1.4 et 1.5);
4. la participation de démultiplicateurs dans le cadre d'initiatives d'information et de conseil sur la mobilité à des fins d'apprentissage à grande échelle financées par le secteur public (voir figure 1.6).

L'indicateur du tableau de bord repose sur un système de cinq catégories représentées par un code de couleurs: le vert foncé indique que les quatre éléments sont en place et le rouge qu'aucun de ces éléments n'est présent. Les trois catégories restantes (vert clair, jaune et orange) indiquent qu'il manque un ou plusieurs éléments.

Vert foncé: les Communautés germanophone et flamande de Belgique, l'Allemagne, la France, la Croatie, la Hongrie et la Finlande remplissent tous les critères.

Vert clair: six systèmes remplissent trois critères sur quatre. La Tchéquie, la Lituanie, les Pays-Bas, l'Autriche et la Roumanie ne disposent pas d'approche centrale pour évaluer les services personnalisés et assurer leur suivi. En Estonie, les démultiplicateurs ne participent pas à des initiatives à grande échelle financées par le secteur public, étant donné qu'il n'en existe pas.

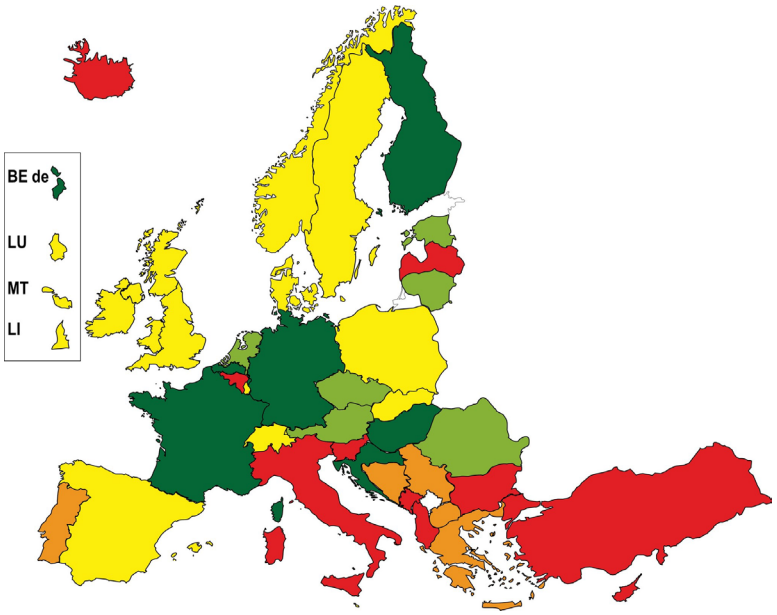
Jaune: quinze systèmes d'éducation remplissent deux critères sur quatre. La plupart d'entre eux disposent d'une stratégie élaborée par les autorités supérieures, d'une initiative à grande échelle ou d'un organisme délégué, mais aucune tendance claire ne se dégage en ce qui concerne les autres critères. Dans plusieurs systèmes, il manque un suivi centralisé des services personnalisés.

Orange: dans les cinq systèmes qui ne remplissent qu'un seul critère, soit il existe une stratégie élaborée par les autorités supérieures, une initiative à grande échelle ou un organisme délégué, soit des démultiplicateurs participent à des initiatives à grande échelle financées par le secteur public.

Rouge: dix systèmes ne remplissent aucun des critères examinés (Communauté française de Belgique, Bulgarie, Italie, Chypre, Lettonie, Slovénie, Albanie, Islande, Monténégro et Turquie).

Certains pays ont changé de catégorie depuis 2015/2016 en raison de changements de politique. La Croatie, la Hongrie et la Finlande évaluent désormais systématiquement les services personnalisés, tandis que la Lituanie et la Norvège ont lancé un nouveau portail internet centralisé. En revanche, au Royaume-Uni, il n'existe plus de portails internet centralisés destinés aux étudiants eux-mêmes.

Figure 1.7. Indicateur 1 du tableau de bord. Informations et conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Catégories de l'indicateur du tableau de bord

	L'ensemble des quatre éléments suivants concernant les informations et les conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sont en place: • une stratégie globale sur la mobilité publiée par les autorités supérieures, qui définit l'orientation de l'information o des initiatives à grande échelle financées par le secteur public en vue d'informer et de conseiller les apprenants, **OU** o un organisme délégué mandaté pour fournir des informations et des conseils aux apprenants; • un portail internet centralisé financé par le secteur public largement consacré à la mobilité à des fins d'apprentissage, mais axé sur la mobilité sortante; • des services personnalisés financés par le secteur public afin de donner des conseils, des orientations et des informations, dotés de mécanismes de suivi et d'évaluation bien établis; • la participation de démultiplicateurs dans le cadre d'initiatives d'information et de conseil sur la mobilité à des fins d'apprentissage à grande échelle financées par le secteur public.
	Trois des quatre éléments sont en place.
	Deux des quatre éléments sont en place.
	Un des quatre éléments est en place.
	Aucun des quatre éléments n'est en place.

1.4. Conclusion

Les informations et les conseils sur la mobilité à des fins d'apprentissage sortante sont déterminants dans la préparation des étudiants en vue de participer à des expériences de mobilité à des fins d'apprentissage et d'en tirer le meilleur parti. Il s'agit aussi d'un facteur d'inclusion important – les informations sont essentielles pour offrir à l'ensemble des étudiants un meilleur accès à la mobilité à des fins d'apprentissage. Les étudiants ayant des besoins éducatifs supplémentaires ou spéciaux ou ceux issus de milieux socio-économiques défavorisés peuvent apprécier tout particulièrement ce type d'aide. L'indicateur 1 du tableau de bord de la mobilité montre que les autorités supérieures d'un tiers seulement des systèmes d'éducation mettent en œuvre la plupart des mesures d'action examinées. Les pays du sud de l'Europe ont le plus grand besoin de se développer dans ce domaine.

Les orientations des autorités supérieures semblent essentielles pour garantir des informations et des conseils adéquats en matière de mobilité à des fins d'apprentissage sortante. Dans les systèmes d'éducation où les autorités supérieures n'ont pas formulé de stratégie globale, lancé une initiative à grande échelle ou délégué la responsabilité à un organisme spécialisé (soit environ un tiers des systèmes

d'éducation), les autres mesures d'action en matière d'information et de conseil recommandées au niveau de l'Union – un portail internet centralisé, des services personnalisés et la participation de démultiplicateurs – font souvent aussi défaut.

Il est par ailleurs frappant de constater que le potentiel des portails internet centralisés n'est pas bien exploité dans la plupart des pays. Alors que les jeunes se tournent de plus en plus vers le numérique, la centralisation en ligne d'informations et de conseils sur les possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage pourrait améliorer l'accès à l'information, accroître le nombre de possibilités de mobilité et réduire les coûts liés à la mise à disposition d'informations.

Enfin, l'un des éléments de l'indicateur du tableau de bord est particulièrement mal représenté: le suivi et l'évaluation des services personnalisés. Bien que des établissements d'enseignement supérieur fournissent des services personnalisés dans presque tous les systèmes d'éducation et que d'autres organismes publics jouent également un rôle à cet égard dans certains systèmes, environ un système sur cinq seulement contrôle et évalue systématiquement la qualité de ces services. De ce fait, la qualité des services d'information et de conseil dépend de la stratégie, des ressources et de l'intérêt des différents établissements d'enseignement supérieur eux-mêmes.

CHAPITRE 2. PRÉPARATION LINGUISTIQUE

2.1. Introduction

L'apprentissage des langues joue un rôle fondamental dans les expériences de mobilité transnationale. Les personnes qui ont l'occasion d'étudier à l'étranger font abondamment part de l'effet positif de leur expérience sur leurs compétences en langue étrangère (Commission européenne, 2014). Parallèlement, dans plusieurs pays européens, une grande part des étudiants considèrent que leurs compétences insuffisantes en langues étrangères constituent un obstacle majeur à la réalisation d'une période d'étude à l'étranger (Hauschildt, Vögtle et Gwosć, 2018, p. 233 à 234).

Dans sa recommandation, le Conseil reconnaît l'importance de l'apprentissage des langues «dès les premières années d'enseignement», et demande instamment aux États membres d'offrir une «préparation linguistique et culturelle de qualité à la mobilité dans l'enseignement tant général que professionnel» ([17]). Outre les compétences en langue étrangère, la recommandation attire aussi l'attention sur d'autres aptitudes et compétences utiles, notamment les «compétences numériques de base» ([18]). L'acquisition de ces compétences permet non seulement aux étudiants de bien préparer leur expérience d'apprentissage à l'étranger, mais également de «tirer parti des possibilités nouvelles de mobilité virtuelle, qui complètent la mobilité physique» ([19]). Toutefois, si les compétences numériques jouent certainement un rôle dans la préparation des étudiants à la mobilité à des fins d'apprentissage, les compétences en langues étrangères restent fondamentales dans ce processus. L'indicateur 2 du tableau de bord se concentre donc exclusivement sur la préparation linguistique et souligne son rôle crucial en vue de doter les étudiants des compétences nécessaires pour tirer le meilleur parti de leur période d'étude à l'étranger.

2.2. Données du tableau de bord

La présente section examine les données sur lesquelles s'appuie l'indicateur 2 du tableau de bord. Celui-ci examine les approches nationales de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères dans les écoles, du niveau préprimaire à la fin de l'enseignement secondaire. Plus précisément, il porte sur la *durée* de l'enseignement obligatoire des langues étrangères proposé à tous les élèves dans l'enseignement à temps plein, tant général que professionnel.

L'objet de l'indicateur est étroitement lié aux conclusions du Conseil européen de Barcelone de 2002 ([20]), qui a préconisé d'entreprendre une action afin d'«améliorer la maîtrise des compétences de base, notamment par l'enseignement d'au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge». Cet objectif est fondé sur la prémisse qu'il est souhaitable pour tous les élèves de passer autant de temps que possible à apprendre les langues étrangères. Bien que de nombreux facteurs influencent la maîtrise des langues (méthodes d'enseignement, motivation des enseignants et des élèves, milieu socio-économique des élèves, mise à disposition de possibilités d'apprentissage informel des langues, etc.), les données disponibles suggèrent que l'apprentissage des langues étrangères dès le plus jeune âge et l'apprentissage de plusieurs langues étrangères sont des facteurs liés à une meilleure maîtrise des langues (Commission européenne, 2012, p. 11).

Le présent chapitre examine dès lors le nombre total d'années pendant lesquelles tous les élèves doivent apprendre:

- au moins une langue étrangère obligatoire; et
- au moins deux langues étrangères différentes simultanément.

La durée totale de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères est calculée depuis le début de l'enseignement préprimaire et jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire supérieur. Il convient toutefois de noter deux réserves à cet égard. Premièrement, dans tous les pays européens, certaines parties au moins de l'enseignement préprimaire précèdent la scolarité obligatoire. L'apprentissage des langues étrangères dans le cadre de l'enseignement préprimaire non obligatoire est pris en considération lorsque

([17]) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011, C 199/3.

[18] Ibid.

[19] Ibid.

([20]) Conseil européen de Barcelone, 15-16 mars 2002, conclusions de la présidence, p. 20.

deux conditions sont remplies: a) tous les élèves participants doivent apprendre une langue étrangère; b) les autorités de l'éducation se sont engagées à garantir une place au sein d'un établissement préprimaire pour tous les enfants dont les parents en font la demande ([21]). Deuxièmement, dans la plupart des pays, l'enseignement secondaire supérieur s'étend au-delà de la fin de l'enseignement obligatoire. Dans ces cas, l'apprentissage des langues étrangères est néanmoins considéré comme «obligatoire» s'il est requis pour tous les élèves participants.

Comme l'objet principal du tableau de bord est la mobilité sortante dans l'enseignement supérieur, l'indicateur se concentre uniquement sur les filières ou parcours d'enseignement *qui donnent directement accès à l'enseignement supérieur*. Plus précisément, il examine les exigences minimales en matière d'enseignement des langues dans:

- l'enseignement général jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire supérieur; et
- les programmes d'enseignement secondaire supérieur professionnel qui donnent directement accès à l'enseignement supérieur ([22]).

Dans l'enseignement professionnel, l'indicateur est fondé sur les informations relatives aux programmes les plus représentatifs. Cela signifie que les programmes ou filières proposés dans les établissements consacrés à des domaines très spécifiques (par exemple, les beaux-arts et les arts de la scène) ne sont pas pris en considération. Les programmes d'éducation pour adultes, les programmes qui relèvent de l'enseignement spécialisé ou les filières qui comptent très peu d'élèves ne sont pas couverts non plus.

Durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères dans l'enseignement général

Comme expliqué ci-dessus, le premier facteur important à prendre en considération est la durée totale consacrée à l'apprentissage des langues étrangères. La présente section examine donc le nombre total d'années consacrées à l'enseignement obligatoire des langues étrangères, du niveau préprimaire au niveau secondaire supérieur, dans l'enseignement général.

L'analyse porte sur les exigences minimales définies par les autorités de l'éducation, autrement dit la durée minimale de l'apprentissage obligatoire des langues pour tous les élèves, même s'il est possible que certains élèves apprennent les langues étrangères pendant une période plus longue.

Il est aussi important de noter que, lorsque l'on compare les pays, un nombre équivalent d'années d'apprentissage des langues n'est pas nécessairement synonyme d'exposition équivalente aux langues étrangères, car le nombre d'heures de cours peut considérablement varier (voir Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2019b). En outre, les élèves n'apprennent pas forcément la même langue pendant toute la durée de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères: ils peuvent apprendre plusieurs langues étrangères pendant des périodes plus courtes. Néanmoins, le nombre total d'années d'enseignement obligatoire des langues étrangères – indépendamment des heures d'enseignement ou de l'apprentissage d'une même langue pendant une période plus longue ou de plusieurs langues pendant des périodes plus courtes – est un bon indicateur en vue d'évaluer l'âge à partir duquel débute l'enseignement des langues dans les pays d'Europe et, dans une certaine mesure, son degré de continuité.

Comme le montre la figure 2.1, dans plus de la moitié des systèmes d'éducation couverts par le présent rapport (26 systèmes), tous les élèves de l'enseignement général doivent apprendre des langues étrangères pendant 10 à 12 ans. La durée de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères est plus longue dans sept systèmes d'éducation: 16 ans au Luxembourg et en Pologne ([23]), 15 ans dans la

([21]) Pour plus d'informations sur cette garantie et son âge de début en Europe, voir Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2019a, p. 44 à 48.

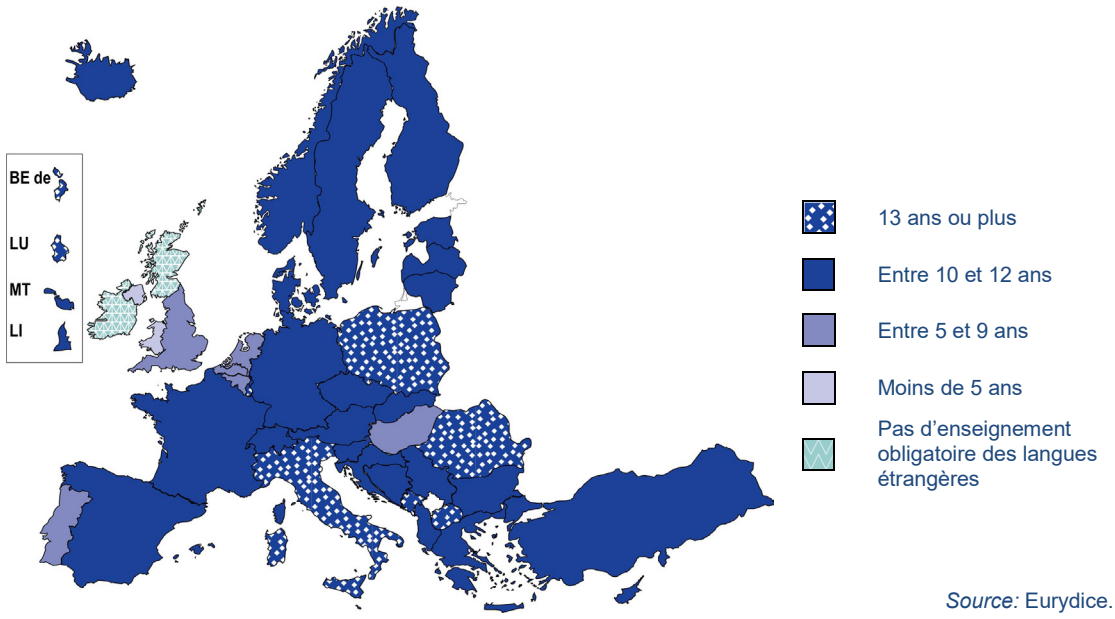
([22]) En général, le code CITE-P de ces programmes est «354». Pour plus de détails, voir classification internationale type de l'éducation CITE 2011 (Institut de statistique de l'Unesco, 2012).

([23]) Au Luxembourg et en Pologne, tous les enfants qui suivent un enseignement préprimaire non obligatoire commencent l'apprentissage d'une langue étrangère dès l'âge de trois ans. Si l'enseignement obligatoire commence à partir de quatre ans au Luxembourg et à partir de six ans en Pologne, une place dans des établissements préprimaires subventionnés par le secteur public est garantie dès l'âge de trois ans (voir Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2019a, p. 46 et 47). Ainsi, dans la figure 2.1, l'âge de trois ans est considéré comme l'âge de début de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères pour ces deux pays.

Communauté germanophone de Belgique, et 13 ans en Italie, en Roumanie, au Monténégro et en Macédoine du Nord.

L'apprentissage obligatoire des langues étrangères dure entre cinq et neuf ans dans six systèmes, alors qu'il dure moins de cinq ans dans deux autres systèmes (pays de Galles et Irlande du Nord au Royaume-Uni). Il n'y a pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères en Irlande (car ni l'irlandais ni l'anglais ne sont considérés comme des langues étrangères) ni au Royaume-Uni (Écosse), où il n'y a pas de programme de cours officiel.

Figure 2.1. Durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères dans l'enseignement général (CITE 0 à 3), 2018/2019.



Source: Eurydice.

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr): dans la Région de Bruxelles-Capitale et dans les communes wallonnes ayant un statut linguistique particulier, les élèves doivent commencer l'apprentissage d'une première langue étrangère en tant que matière obligatoire dès l'âge de huit ans. La durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères se situe donc à 10 ans (contre huit ans dans d'autres parties de la Communauté française de Belgique).
Estonie, Finlande et **Suède**: les écoles peuvent décider de commencer l'enseignement des langues étrangères entre l'âge de sept et neuf ans. La figure est basée sur l'âge de début le plus tardif possible.
Espagne: la figure illustre la situation la plus courante dans ce pays. Depuis 2006, les Communautés autonomes peuvent décider de rendre l'apprentissage d'une langue étrangère obligatoire pour les élèves qui suivent un enseignement préprimaire. C'est le cas dans quatre Communautés autonomes (Cantabrie, Castille-La Manche, Castille-et-León et Communauté valencienne).
Pays-Bas: il est obligatoire d'apprendre une langue étrangère au cours de l'enseignement primaire. En pratique, cela se fait entre 10 et 12 ans, mais les écoles peuvent organiser cet enseignement à un âge plus précoce.
Royaume-Uni (SCT): il n'y a pas de programme d'études officiel en Écosse. Les autorités locales écossaises sont libres de concevoir leurs propres modèles de programme de cours sur la base des principes centraux du *Curriculum for Excellence* (programme de cours pour l'excellence), dans lequel l'étude d'au moins une langue moderne jusqu'à la fin de la troisième année de l'enseignement secondaire (l'âge de 15 ans environ) est un droit pour tous les élèves. Le gouvernement écossais encourage actuellement un modèle de politique linguistique visant à garantir que tous les jeunes apprennent deux langues en plus de leur langue maternelle.

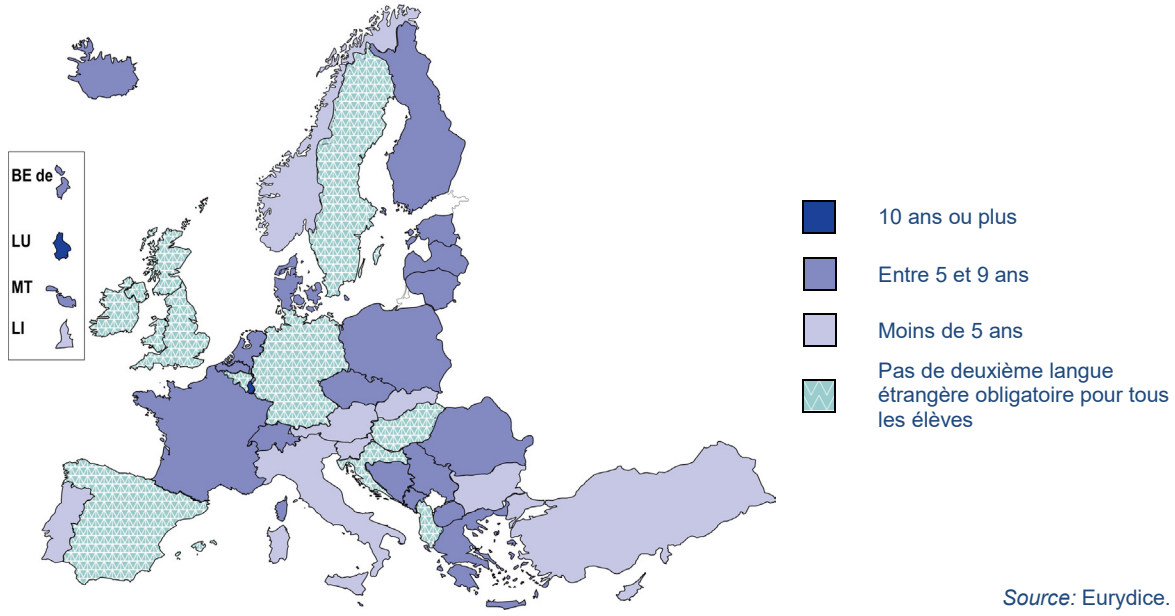
Durée de l'enseignement obligatoire d'au moins deux langues étrangères simultanément dans l'enseignement général

Le second aspect important de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères est la durée pendant laquelle tous les élèves sont tenus d'apprendre deux langues étrangères (ou davantage) simultanément. Dans l'enseignement général, cette période dure au moins cinq ans dans 21 systèmes d'éducation (voir figure 2.2). Sur ces 21 systèmes, le Luxembourg se distingue, puisque les élèves de l'enseignement général doivent y apprendre simultanément au moins deux langues étrangères pendant 13 ans. Dans 10 autres systèmes d'éducation, les élèves sont tenus d'apprendre au moins deux langues étrangères, même si la durée au cours de laquelle ces langues doivent être enseignées simultanément est de moins de

cinq ans. Cela signifie que les systèmes d'éducation qui imposent au moins deux langues étrangères aux élèves de l'enseignement général sont nettement majoritaires (31 systèmes).

Outre l'Irlande et le Royaume-Uni (Écosse), l'apprentissage simultané de deux langues étrangères n'est pas obligatoire pour tous les élèves de l'enseignement général dans 10 systèmes d'éducation: en Belgique (Communauté française), en Allemagne, en Espagne, en Croatie, en Hongrie, en Suède, au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord) et en Albanie.

Figure 2.2. Durée de l'enseignement obligatoire d'au moins deux langues étrangères simultanément dans l'enseignement général (CITE 0 à 3), 2018/2019.



Source: Eurydice.

Notes spécifiques par pays

Estonie: les écoles peuvent décider du moment où commencer à enseigner une deuxième langue étrangère entre l'âge de 10 et 12 ans. La figure est basée sur l'âge de début le plus tardif possible.
Espagne: la figure illustre la situation la plus courante dans ce pays. Dans certaines Communautés autonomes, l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère est obligatoire, notamment dans la région de Murcie (entre 10 et 12 ans), aux Canaries (entre 11 et 15 ans) ainsi qu'en Cantabrie et en Galice (entre 13 et 15 ans).
Suède: outre l'anglais, tous les élèves âgés de 12 à 15 ans (de la sixième à la neuvième année) doivent choisir une matière en «sélection linguistique». Pour une grande majorité d'élèves (plus de 80 %), cela revient à étudier une deuxième langue étrangère. Il est toutefois aussi possible d'utiliser la «sélection linguistique» pour étudier une langue maternelle autre que le suédois, une langue minoritaire nationale, le langage des signes, ou davantage de suédois ou d'anglais.

Différences dans l'enseignement obligatoire des langues étrangères entre les élèves de l'enseignement général et ceux de l'EFP

Après analyse de la situation dans l'enseignement général, la figure 2.3 examine l'enseignement et la formation professionnels (EFP), en fournissant des informations détaillées sur les possibilités d'apprentissage des langues étrangères dans les programmes d'EFP qui donnent accès à l'enseignement supérieur ([24]). Il convient d'analyser la situation de l'EFP, car les élèves de l'enseignement général et ceux des filières d'EFP peuvent en principe intégrer le même programme d'enseignement supérieur et devraient donc bénéficier des mêmes possibilités afin d'acquérir les compétences linguistiques nécessaires pour participer à la mobilité transnationale à des fins d'apprentissage. Cet aspect reflète aussi la recommandation du Conseil, qui attire l'attention sur l'importance d'une «préparation linguistique et culturelle de qualité à la mobilité *dans l'enseignement tant général que professionnel*» ([25]).

([24]) Pour de plus amples informations sur les filières d'EFP examinées dans le cadre de l'analyse, voir introduction de la section 2.2.

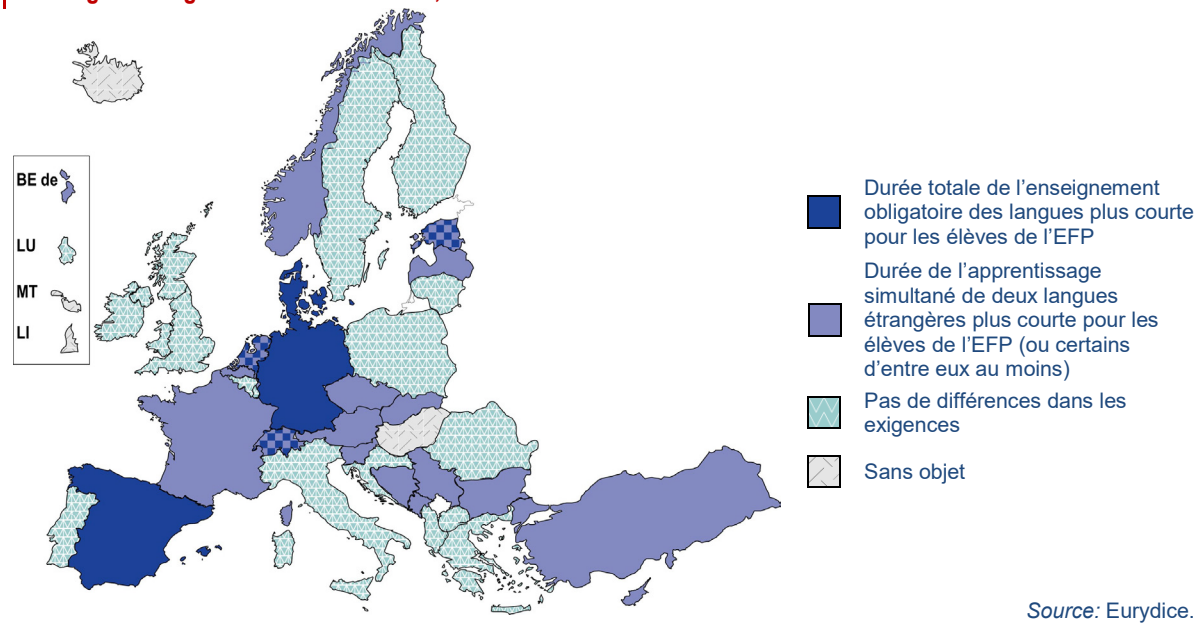
([25]) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011, C 199/3, italique ajouté.

La durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères dans l'EFP est calculée partant du principe que les élèves de l'EFP fréquentent l'enseignement général aux niveaux préprimaire, primaire et secondaire inférieur avant d'intégrer une filière professionnelle au niveau secondaire supérieur. Les différences entre les élèves du général et de l'EFP résident donc dans les différences entre les programmes *au niveau secondaire supérieur*.

Comme le montre la figure, la durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères (c'est-à-dire la durée de l'enseignement obligatoire d'au moins une langue étrangère) est similaire pour les élèves de l'EFP et ceux de l'enseignement général. Toutefois, dans six systèmes d'éducation (Danemark, Allemagne, Estonie, Espagne, Pays-Bas et Suisse), la durée de l'enseignement obligatoire des langues étrangères est plus courte pour les élèves des filières d'EFP (ou certains d'entre eux au moins). Plus concrètement, aux Pays-Bas, il n'existe pas de programme de cours national pour l'EFP, et au Danemark, en Allemagne, en Espagne et en Suisse, les langues étrangères ne sont pas obligatoires pour tous les élèves de l'EFP. En Estonie, tous les élèves des filières d'EFP doivent apprendre une langue étrangère durant leur première année d'étude, tandis que pour les élèves de l'enseignement général, l'apprentissage des langues est obligatoire pendant toute la durée de l'enseignement secondaire supérieur.

Il convient aussi de signaler que, dans certains pays, en raison des différences dans la durée officielle des programmes d'enseignement général et professionnel, les élèves de l'EFP sont tenus d'apprendre les langues étrangères un an de plus (par exemple, en Lettonie et en Pologne) ou de moins (par exemple, en Autriche) que les élèves de l'enseignement général. La figure 2.3 ne tient pas compte de ces différences structurelles.

Figure 2.3. Différences dans l'enseignement obligatoire des langues étrangères entre les élèves de l'enseignement général et ceux de l'EFP, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Notes explicatives

Les différences sont calculées pour l'ensemble de la période d'apprentissage des langues étrangères. En ce qui concerne les élèves de l'EFP, tant la durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères que la durée de l'apprentissage obligatoire de deux langues étrangères sont calculées en partant du principe qu'ils fréquentent l'enseignement général au niveau préprimaire, primaire et secondaire inférieur, et intègrent une filière professionnelle au niveau secondaire supérieur. La figure ne prend en considération que les filières d'EFP qui donnent directement accès à l'enseignement supérieur et qui remplissent tous les critères de sélection décrits dans l'introduction de la section 2.2.

La figure ne prend en considération que les années de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel qui se chevauchent. Par conséquent, les différences dues aux programmes de durée variable ne sont pas prises en considération (par exemple, lorsque les filières d'EFP sont un an plus longues ou plus courtes que la filière générale).

Notes spécifiques par pays

Hongrie, Malte et **Islande**: pas de filières d'EFP conformes à la définition.
Liechtenstein: la grande majorité des élèves de l'EFP fréquentent des écoles professionnelles en Suisse.
Norvège: tous les programmes de niveau secondaire supérieur de l'EFP donnent accès aux niveaux 4 et 5 de la CITE. Pour accéder directement aux universités et aux centres d'enseignement supérieur (niveau 6 de la CITE), les diplômés de l'EFP doivent néanmoins suivre une année de cours d'enseignement général complémentaire. Depuis 2017, tous les diplômés de l'EFP qui le souhaitent ont le droit de suivre ce cours complémentaire.

En ce qui concerne la période durant laquelle l'apprentissage de deux langues étrangères (au moins) est obligatoire, la différence entre les élèves de l'enseignement général et ceux des filières d'EFP est de nouveau calculée pour l'ensemble de la période d'apprentissage des langues étrangères, du niveau préprimaire au niveau secondaire supérieur. Comme le montre la figure, un plus grand nombre de pays ont des exigences différentes pour l'enseignement général et l'EFP en ce qui concerne la durée de l'enseignement simultané de deux langues obligatoires et la durée totale de l'enseignement obligatoire des langues. Plus précisément, dans 18 systèmes d'éducation, certains élèves des filières d'EFP au moins apprennent deux langues simultanément pendant une période plus courte que leurs pairs de l'enseignement général (deux à quatre ans de moins, en fonction de la durée de l'enseignement secondaire supérieur), ou pas du tout. Cette dernière situation s'observe en Autriche, en Slovénie, en Slovaquie, en Norvège et en Turquie, où certains élèves de l'EFP au moins ne sont jamais tenus d'apprendre deux langues simultanément. En Belgique (Communautés flamande et germanophone), en Bulgarie, en Tchéquie, en Estonie, en France, à Chypre, en Lettonie, aux Pays-Bas, en Bosnie-Herzégovine, en Suisse, au Monténégro et en Serbie, les élèves sont tenus d'apprendre deux langues étrangères pour une durée maximale de cinq ans, *avant* l'enseignement secondaire supérieur. Cependant, une fois dans l'enseignement secondaire supérieur, l'apprentissage simultané de deux langues étrangères n'est plus obligatoire pour tous les élèves de l'EFP (bien que certains puissent le poursuivre), alors qu'il reste obligatoire dans l'enseignement général.

Il n'existe pas de différence dans les exigences en matière d'enseignement des langues étrangères entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel dans un peu moins de la moitié des systèmes d'éducation (18 systèmes). Ces systèmes présentent quelques similitudes au niveau de la structure de l'enseignement des langues étrangères. Cinq tendances différentes se dégagent:

- au moins deux langues étrangères sont obligatoires simultanément au niveau secondaire supérieur dans l'enseignement tant général que professionnel (Luxembourg, Pologne, Roumanie, Finlande et Macédoine du Nord);
- l'enseignement simultané de deux langues étrangères n'est obligatoire pour tous les élèves qu'aux niveaux inférieurs d'enseignement, tandis qu'au niveau secondaire supérieur, le minimum obligatoire pour tous les élèves est d'apprendre une langue étrangère (Grèce, Italie, Lituanie et Portugal);
- les élèves ne sont jamais tenus d'étudier simultanément deux langues étrangères obligatoires et, au niveau secondaire supérieur, le minimum obligatoire pour tous les élèves est d'apprendre une langue étrangère (Communauté française de Belgique, Croatie, Suède et Albanie);
- les élèves ne sont jamais tenus d'étudier deux langues étrangères simultanément, et ni les élèves de l'enseignement général ni ceux de l'enseignement professionnel ne doivent apprendre de langue étrangère au niveau secondaire supérieur (Royaume-Uni – Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord); et enfin,
- l'enseignement des langues étrangères n'est pas obligatoire (Irlande et Royaume-Uni – Écosse).

2.3. Indicateur du tableau de bord

L'indicateur 2 du tableau de bord repose sur un système de cinq catégories représentées par un code de couleurs: le vert foncé représente la préparation optimale pour la mobilité à des fins d'apprentissage en ce qui concerne l'enseignement obligatoire des langues étrangères et le rouge signifie que l'enseignement des langues étrangères n'est pas obligatoire. Les descriptions de chaque catégorie s'appuient sur les trois dimensions étudiées ci-dessus:

- la durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères du niveau préprimaire au niveau secondaire supérieur;
- la durée de l'apprentissage obligatoire de deux langues étrangères simultanément; et
- les différences entre les exigences applicables aux élèves de l'enseignement général et celles applicables aux élèves de l'EFP.

Étant donné que le nombre total d'années d'apprentissage obligatoire des langues étrangères est similaire pour les élèves de l'enseignement général et ceux de l'EFP, le tableau de bord ne fait pas la distinction entre les différentes filières à cet égard. Un système d'éducation peut donc être classé dans la plus haute catégorie possible si la durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères est de 10 ans ou plus pour les élèves de l'enseignement général *et* ceux de l'EFP.

En ce qui concerne le nombre d'années durant lesquelles l'étude simultanée de deux langues étrangères est obligatoire, le tableau de bord ne tient pas compte des différences entre les élèves de l'enseignement général et ceux de l'enseignement professionnel (voir descriptions de catégorie relatives à l'indicateur du tableau de bord).

Pour les systèmes d'éducation qui ne possèdent pas de filières d'EFP qui correspondent à la définition utilisée dans le présent chapitre (Hongrie, Malte et Islande) et pour le Liechtenstein, seule la situation de l'enseignement général est prise en considération.

Lorsque toutes les dimensions sont prises en considération, l'indicateur 2 du tableau de bord (voir figure 2.4) montre que la majorité des systèmes d'éducation se situent dans les quatre premières catégories (de vert foncé à orange) et que la répartition est relativement équilibrée (9 à 13 systèmes d'éducation dans chaque catégorie):

Vert foncé: neuf systèmes d'éducation dans lesquels tous les élèves (de l'enseignement tant général que professionnel) doivent apprendre des langues étrangères pendant 10 ans ou plus, et dans lesquels tous les élèves doivent étudier au moins deux langues obligatoires simultanément pendant au moins cinq ans (Grèce, Lituanie, Luxembourg, Malte, Pologne, Roumanie, Finlande, Islande et Macédoine du Nord).

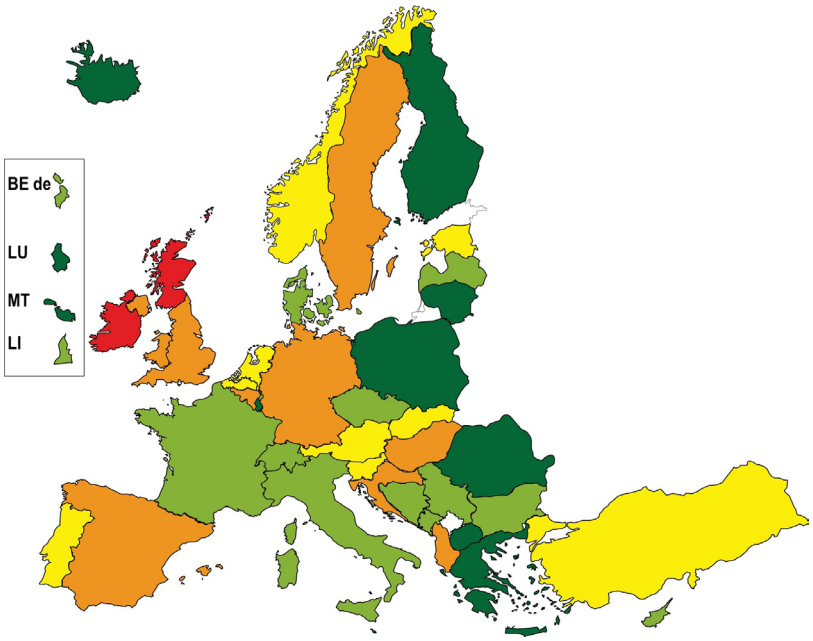
Vert clair: 13 systèmes d'éducation dans lesquels deux langues sont obligatoires pour tous les élèves pendant au moins une courte période. La plupart des systèmes d'éducation de ce groupe imposent l'apprentissage des langues étrangères à tous les élèves pendant 10 ans ou plus, mais la durée de l'apprentissage simultané obligatoire de deux langues étrangères est de moins de cinq ans pour tous les élèves (Bulgarie, Italie et Bosnie-Herzégovine), ou pour certains élèves au moins (dans l'enseignement professionnel: Communauté germanophone de Belgique, Tchéquie, France, Chypre, Lettonie, Monténégro et Serbie, ou dans l'enseignement général: Liechtenstein). Au Danemark et en Suisse, par ailleurs, alors que tous les élèves ne sont pas tenus d'apprendre des langues étrangères pendant 10 ans ou plus (parce que l'apprentissage des langues n'est pas obligatoire dans toutes les filières d'EFP), la durée pendant laquelle les élèves doivent apprendre deux langues simultanément est de cinq ans.

Jaune: neuf systèmes d'éducation dans lesquels soit la durée totale de l'enseignement des langues étrangères est inférieure à 10 ans et tous les élèves apprennent deux langues étrangères pendant au moins une courte période (Communauté flamande de Belgique, Estonie, Pays-Bas et Portugal), soit la durée totale de l'enseignement obligatoire des langues est de 10 ans ou plus pour tous, mais certains élèves de l'EFP au moins ne doivent jamais apprendre deux langues étrangères simultanément (Autriche, Slovénie, Slovaquie, Norvège et Turquie).

Orange: 10 systèmes d'éducation dans lesquels l'apprentissage simultané de deux langues étrangères n'est pas une obligation pour tous les élèves (Communauté française de Belgique, Allemagne, Espagne, Croatie, Hongrie, Suède, Royaume-Uni – Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord, et Albanie).

Rouge: deux systèmes dans lesquels il n'existe pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères (Irlande et Royaume-Uni – Écosse).

Figure 2.4. Indicateur 2 du tableau de bord. Préparation des possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage – compétences en langues étrangères, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Catégories de l'indicateur du tableau de bord

	L'enseignement obligatoire des langues étrangères dure 10 ans ou plus pour tous les élèves. Les élèves de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel doivent apprendre deux langues étrangères simultanément pendant au moins 5 ans.
	L'enseignement obligatoire des langues étrangères dure 10 ans ou plus pour tous les élèves. Les élèves de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel doivent apprendre deux langues étrangères simultanément, mais certains élèves au moins doivent le faire pendant moins de 5 ans. **OU** L'enseignement obligatoire des langues étrangères dure moins de 10 ans pour tous les élèves. Les élèves de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel doivent apprendre deux langues étrangères simultanément pendant au moins 5 ans.
	L'enseignement obligatoire des langues étrangères dure 10 ans ou plus pour tous les élèves. Les élèves de l'enseignement général doivent apprendre au moins deux langues étrangères, mais une partie au moins des élèves de l'EFP ne doivent jamais apprendre deux langues étrangères simultanément. **OU** L'enseignement obligatoire des langues étrangères dure moins de 10 ans pour tous les élèves. Les élèves de l'enseignement général et de l'enseignement professionnel doivent apprendre deux langues étrangères simultanément, mais certains élèves au moins doivent le faire pendant moins de 5 ans.
	Seule une langue étrangère est obligatoire pour tous les élèves.
	Pas d'enseignement obligatoire des langues étrangères.

Dans l'ensemble, l'image représentée sur l'indicateur du tableau de bord est comparable à celle présentée dans le précédent rapport du tableau de bord de la mobilité (année de référence: 2015/2016). S'ils ne changent pas de catégorie, certains pays (par exemple, la Grèce, la France, le Luxembourg, la Pologne et le Monténégro) ont toutefois mis en œuvre des réformes dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères depuis le rapport précédent ([26]). La plupart de ces réformes ont abaissé l'âge du début de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères, ce qui signifie que l'exposition générale des élèves aux langues étrangères a été élargie.

([26]) Concrètement: la **Grèce** a abaissé l'âge du début de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères de huit à six ans (sur la base d'un décret de 2017); en **France,** l'âge du début de l'apprentissage obligatoire d'une deuxième langue étrangère est passé de 13 à 12 ans (depuis 2016/2017); le **Luxembourg** a ramené de six à trois ans l'âge du début de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères (sur la base d'une loi de 2017); en **Pologne**, depuis 2017/2018, l'apprentissage des langues étrangères s'inscrit dans le cadre de l'enseignement préprimaire non obligatoire dès l'âge de trois ans (auparavant, l'âge du début de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères était fixé à six ans); le **Monténégro** a abaissé l'âge du début de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères de neuf à six ans (sur la base d'une loi de 2017).

2.4. Conclusion

La maîtrise des langues étrangères est une condition essentielle pour la mobilité à des fins d'apprentissage. Les conclusions du présent chapitre démontrent que l'apprentissage d'une langue étrangère est obligatoire pendant au moins une courte période dans presque tous les systèmes d'éducation européens. L'apprentissage simultané de deux langues étrangères est obligatoire pour tous les élèves dans un nombre moins important de systèmes et, lorsqu'une telle exigence est prévue, celle-ci ne s'applique souvent qu'à quelques années scolaires.

Ce chapitre fait également état de différences dans l'apprentissage obligatoire des langues étrangères entre les programmes d'enseignement général et les programmes d'enseignement professionnel. Plus précisément, même si dans la plupart des pays, les élèves de l'enseignement général et des filières d'EFP sont assujettis à des exigences comparables lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère, il est plus courant de voir deux langues étrangères obligatoires dans l'enseignement général que dans l'EFP. Cela peut être source d'inquiétude, étant donné que les élèves des deux groupes peuvent potentiellement intégrer les mêmes programmes d'enseignement supérieur et devraient donc bénéficier des mêmes possibilités d'apprentissage des langues afin de pouvoir participer à la mobilité transnationale à des fins d'apprentissage.

CHAPITRE 3. PORTABILITÉ DES SUBVENTIONS ET DES PRÊTS

3.1. Introduction

L'absence de financement est l'un des principaux obstacles à la mobilité à des fins d'apprentissage (Hauschildt, Vögtle et Gwosć, 2018, p. 219). Au niveau européen, la question est réglée au moyen d'une aide financière fournie principalement dans le cadre du programme Erasmus+. En parallèle de cette aide directe provenant du budget de l'Union, les États membres sont invités à examiner leur aide nationale (27), et en particulier «la portabilité des aides, des prêts et de l'accès approprié aux prestations pertinentes afin de faciliter la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation» (28).

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, la question est de savoir si les étudiants peuvent utiliser leur subvention ou leur prêt nationaux pour étudier à domicile ou à l'étranger dans les mêmes conditions (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2015, p. 250). L'indicateur 3 du tableau de bord examine donc la mesure dans laquelle cette possibilité existe en Europe.

3.2. Données du tableau de bord

La présente section examine les données sur lesquelles s'appuie l'indicateur 3 du tableau de bord. Celui-ci se concentre sur la portabilité de l'aide nationale au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), autrement dit, la possibilité pour les étudiants d'utiliser les subventions ou les prêts nationaux dans un autre système de l'EEES. Outre la portabilité, la présente section examine également l'octroi de l'aide nationale, autrement dit, la part des étudiants qui reçoivent des subventions et/ou des prêts publics. Il s'agit d'un facteur essentiel, car si une petite proportion seulement des étudiants d'un pays bénéficient d'une aide publique, cela risque de ne pas contribuer de manière significative à la promotion de la mobilité transnationale à des fins d'apprentissage, même si les subventions/prêts qui sont fournis sont totalement portables.

Afin de donner une vision plus globale de l'aide financière à la mobilité à des fins d'apprentissage dans les pays européens, l'annexe II examine l'aide financière consacrée à la mobilité à des fins d'apprentissage, c'est-à-dire l'aide octroyée en plus des subventions et/ou des prêts publics, expressément dans un objectif d'études à l'étranger.

Les subventions

L'octroi de subventions publiques est la forme la plus courante d'aide publique. La figure 3.1 indique la part d'étudiants qui reçoivent une subvention, autrement dit, une aide financière publique qui ne doit pas être remboursée.

La proportion la plus élevée de bénéficiaires de subventions (85 % ou plus) s'observe au Danemark, au Luxembourg, à Malte et en Suède, puis en Finlande (60 %) et au pays de Galles et en Irlande du Nord au Royaume-Uni (62 % et 56 % respectivement). Toutefois, si les pays nordiques et le Luxembourg enregistrent une part importante de bénéficiaires de subventions dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement supérieur, les subventions publiques à Malte et au Royaume-Uni (pays de Galles et Irlande du Nord) ne ciblent que les étudiants de premier cycle, et aucune formule d'aide standard n'est prévue pour les étudiants de deuxième cycle.

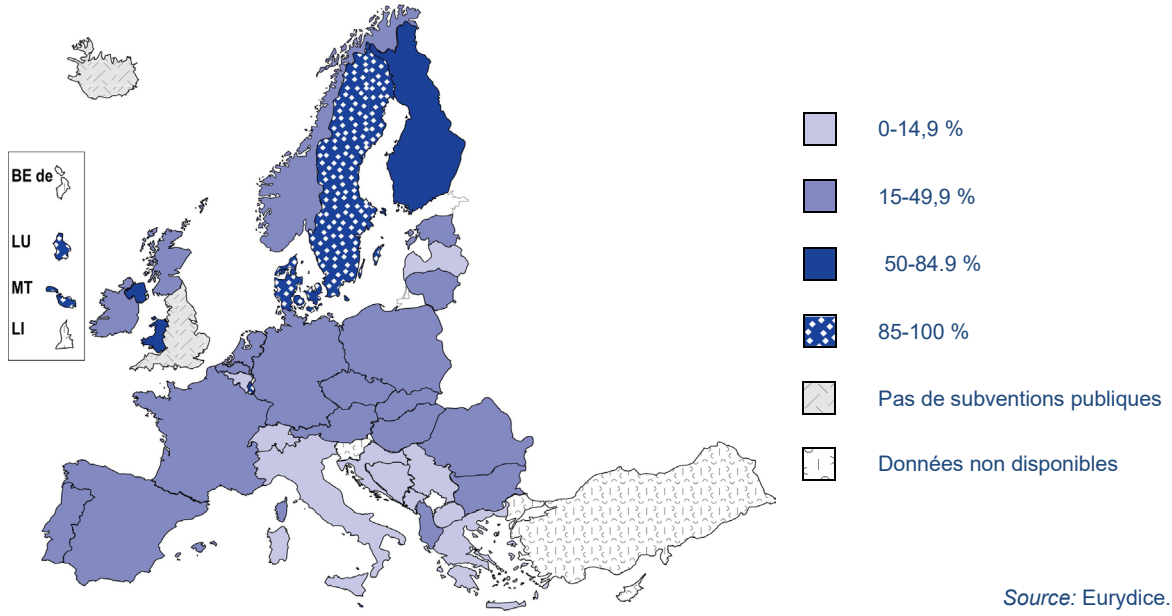
Dans près de la moitié des systèmes examinés, entre 15 % et la moitié de l'ensemble des étudiants bénéficient de subventions publiques. Certains systèmes ne sont toutefois classés dans ce groupe que sur la base du premier cycle. C'est par exemple le cas du Royaume-Uni (Écosse), où 36 % des étudiants bénéficient de subventions publiques au premier cycle, mais où il n'existe aucune formule d'aide publique standard pour les étudiants du deuxième cycle. La Communauté flamande de Belgique, l'Irlande, l'Espagne et l'Albanie dépassent également les 15 % rien que dans le premier cycle; la part des bénéficiaires de subventions est inférieure dans le deuxième cycle. De plus, la figure considère les subventions et les programmes de subvention/de prêt combinés de la même manière, ce qui signifie, par exemple, que l'Allemagne est représentée par son programme de subvention/prêt «BAföG», qui concerne environ 22 % des étudiants, tandis que seuls 5 % environ des étudiants bénéficient de subventions complètes (fondées sur le mérite).

(27) Le terme «aide nationale» fait référence à l'aide financière apportée par les autorités dans le pays d'origine. Pour plus de détails sur les programmes d'aide dans l'enseignement supérieur en Europe, voir Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018a.

(28) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011, C 199/4.

Enfin, 10 systèmes d'enseignement supérieur – situés pour l'essentiel en Europe du Sud-Est – offrent des subventions publiques à moins de 15 % de leurs étudiants de premier et de deuxième cycle. Le Royaume-Uni (Angleterre) et l'Islande ne disposent d'aucun programme de subvention publique et se trouvent donc dans une catégorie à part.

Figure 3.1. Part des étudiants qui reçoivent une subvention publique, premier et deuxième cycles, 2017/2018.



Source: Eurydice.

Notes explicatives

Les subventions publiques sont des aides financières publiques directement fournies aux étudiants, qui n'ont pas besoin d'être remboursées. Il n'est pas tenu compte des subventions octroyées pour étudier à l'étranger (subventions à la mobilité) (pour de plus amples informations sur les subventions à la mobilité, voir annexe II).

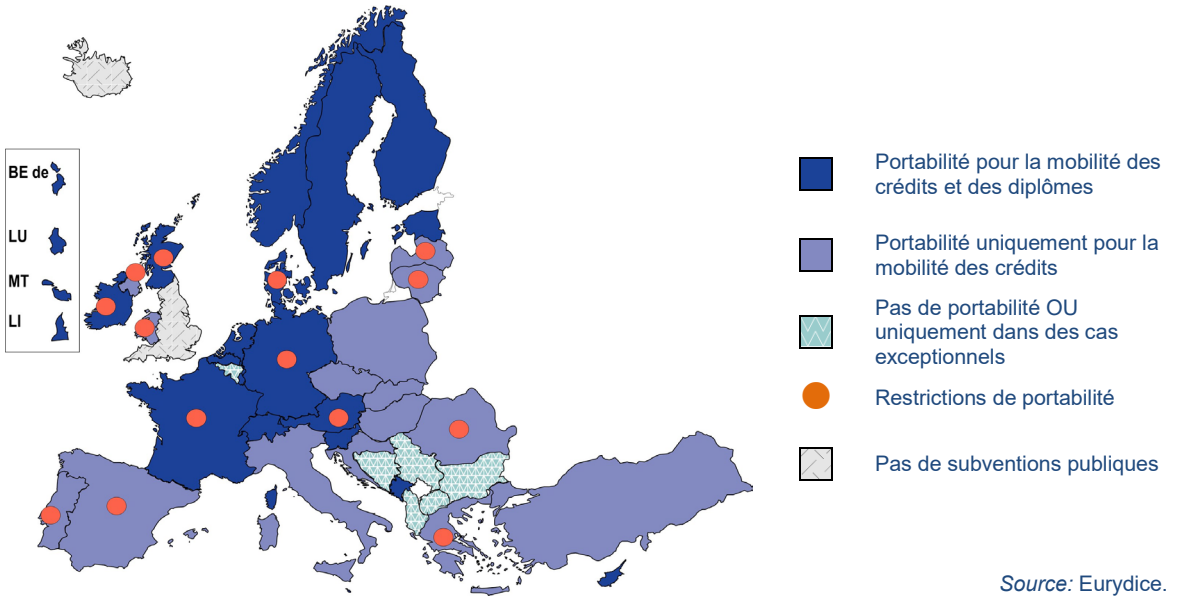
Dans la plupart des cas, la figure présente des données agrégées pour le premier et le deuxième cycle. Les pays dans lesquels la proportion des bénéficiaires de subventions varie considérablement entre le premier et le deuxième cycle sont représentés par le premier cycle. Les pays qui disposent de plusieurs programmes de subvention et qui n'étaient pas en mesure de fournir des données agrégées pour tous les programmes sont représentés par le programme qui compte la plus grande proportion de bénéficiaires. Les systèmes de subvention/prêt combinés sont traités comme des subventions.

Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr) et **Pays-Bas**: année universitaire de référence: 2016/2017.
Belgique (BE nl), Irlande et **Malte**: les données renvoient aux étudiants de premier cycle. La proportion de bénéficiaires de subventions dans le deuxième cycle est inférieure.
Bulgarie et **Hongrie**: année universitaire de référence: 2018/2019.
Tchéquie: les données renvoient à la subvention au logement. D'autres types de subventions (fondées sur le besoin et sur le mérite) présentent une plus faible proportion de bénéficiaires. Année de référence: 2017.
Danemark: les données renvoient aux étudiants de premier cycle. La proportion de bénéficiaires de subventions dans le deuxième cycle est inférieure. Année de référence: 2018.
Allemagne: les données renvoient au programme de subvention/prêt combiné «BAföG» (*Bericht der Bundesregierung*). Année de référence: 2016.
Estonie et **Pologne**: les données concernent les subventions fondées sur le besoin. Les subventions fondées sur le mérite présentent une plus faible proportion de bénéficiaires.
Grèce: les données sont des estimations.
Espagne: les données renvoient aux étudiants de premier cycle. La proportion de bénéficiaires de subventions dans le deuxième cycle est inférieure. Année universitaire de référence: 2018/2019.
Croatie: les données concernent uniquement les subventions fondées sur le besoin financées par l'État. Aucune donnée n'est disponible en ce qui concerne les autres subventions publiques.
Lituanie et **Slovaquie**: les données se rapportent aux subventions fondées sur le mérite. Les subventions fondées sur le besoin présentent une proportion de bénéficiaires moins élevée.
Royaume-Uni (WLS/NIR): les données renvoient aux étudiants de premier cycle (aucune subvention publique standard dans le deuxième cycle). En outre, les statistiques relatives à l'octroi des subventions renvoient aux «demandeurs» et non aux «bénéficiaires». Le pourcentage de demandeurs devrait être comparable, au sens le plus large, au pourcentage de bénéficiaires de subventions.
Royaume-Uni (SCT) et **Macédoine du Nord**: les données renvoient aux étudiants de premier cycle (aucune subvention publique standard dans le deuxième cycle).
Albanie et **Monténégro**: les données renvoient aux étudiants de premier cycle (aucune subvention publique standard dans le deuxième cycle). Année universitaire de référence: 2018/2019.
Norvège: les données renvoient aux étudiants de premier cycle. La proportion des bénéficiaires de subventions dans le deuxième cycle est plus élevée.

La figure 3.2 porte sur le sujet central de ce chapitre et présente les principales caractéristiques de la portabilité transnationale dans le cas des subventions. Elle fait la distinction entre la portabilité pour des visites d'étude de courte durée qui permettent d'obtenir des crédits dans le cadre d'un programme dans le pays d'origine (mobilité des crédits) et la portabilité pour un cursus complet (mobilité des diplômes). De plus, la figure donne des détails sur les restrictions de portabilité, autrement dit, les exigences supplémentaires auxquelles les étudiants ou le programme d'études à l'étranger choisi doivent satisfaire pour que la subvention soit portable. Ces restrictions consistent notamment à indiquer les pays où les étudiants peuvent utiliser leurs subventions (par exemple, portabilité au sein de l'Espace économique européen uniquement) ou à fixer des limitations du temps passé à l'étranger. La restriction la plus sévère est lorsque les étudiants ne peuvent prendre leurs subventions à l'étranger pour étudier que s'il n'existe aucun programme équivalent dans le pays d'origine. Étant donné que cela signifie que la portabilité n'est autorisée que dans des cas exceptionnels, les pays qui appliquent cette condition sont représentés de la même façon que ceux qui n'ont «pas de portabilité».

Figure 3.2. Portabilité des subventions publiques, premier et deuxième cycles, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Notes explicatives

La figure se concentre sur la portabilité des subventions au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES). Lorsqu'il existe plusieurs programmes de subvention assortis de conditions différentes en ce qui concerne la portabilité, c'est le programme de subvention qui présente le pourcentage le plus élevé de bénéficiaires qui est indiqué.

Lorsque la catégorie «portabilité pour la mobilité des crédits et des diplômes» est combinée à la catégorie «restrictions de la portabilité», cela signifie qu'il existe des restrictions liées soit aux deux types de portabilité (crédits **et** diplômes), soit à un seul type (crédits **ou** diplômes).

Note spécifique par pays

Estonie: le principal programme de subventions est une allocation d'étude fondée sur le besoin, qui cible les étudiants se trouvant dans une situation économique difficile. Cette allocation est portable pour la mobilité des crédits et des diplômes (comme l'indique la carte). Il existe toutefois certains autres types de subventions – notamment des subventions fondées sur le mérite et des bourses pour étudier dans certains domaines (prioritaires) – qui ne sont disponibles que pour la mobilité des crédits.

La figure montre que plusieurs pays situés en Europe du Sud-Est (Bulgarie, Albanie, Bosnie-Herzégovine, Macédoine du Nord et Serbie) appliquent les politiques les plus restrictives en matière de portabilité des subventions. En général, les étudiants de ces pays ne peuvent pas utiliser leurs subventions nationales lorsqu'ils étudient à l'étranger, que ce soit pour une courte période (mobilité des crédits) ou pour une période plus longue (mobilité des diplômes). La Communauté française de Belgique apparaît aussi dans la même catégorie, puisque les subventions ne sont portables que s'il n'existe aucun programme équivalent dans la Communauté.

Pour environ un tiers de l'ensemble des systèmes examinés, la portabilité des subventions est limitée à la mobilité des crédits. Certains systèmes d'enseignement supérieur appliquent des restrictions de portabilité et limitent notamment la portabilité des subventions aux échanges dans le cadre de programmes reconnus

tels qu'Erasmus+ [par exemple, la Grèce, l'Espagne, la Lettonie, la Lituanie, le Portugal et le Royaume-Uni – pays de Galles et Irlande du Nord ([29])].

Enfin, il existe des pays où les subventions sont portables pour la mobilité des crédits ainsi que pour la mobilité des diplômes. Cette catégorie englobe différents types de systèmes d'enseignement supérieur, allant des petits systèmes dans lesquels les étudiants font généralement leurs études à l'étranger (par exemple, la Communauté germanophone de Belgique, le Luxembourg et le Liechtenstein), à de grands systèmes, tels que ceux de l'Allemagne et de la France. La plupart des pays qui offrent des subventions qui sont portables pour la mobilité des crédits et des diplômes sont situés en Europe du Nord et du Nord-Ouest. Cependant, comme le montre la figure, certains de ces pays appliquent des restrictions de portabilité. Par exemple, l'Allemagne limite la portabilité des diplômes aux pays de l'Union et à la Suisse, tandis que le Royaume-Uni (Écosse) applique des critères encore plus stricts et limite son programme pilote de portabilité des diplômes à un petit nombre d'établissements d'enseignement supérieur sélectionnés dans l'Union. L'Irlande constitue un autre exemple de restrictions de portabilité, puisqu'elle limite la portabilité des crédits à la mobilité explicitement requise par les programmes du pays d'origine et la portabilité des diplômes aux pays de l'Union uniquement.

En ce qui concerne la portabilité des diplômes à l'étranger, l'Autriche constitue un cas particulier: les étudiants peuvent recevoir une subvention à la mobilité des diplômes dans les mêmes conditions que les subventions nationales octroyées pour étudier à l'intérieur du pays, s'ils envisagent d'étudier dans des pays de l'Espace économique européen ou en Suisse. La situation de l'Autriche est donc comparable à celle des pays où les subventions sont portables pour la mobilité des crédits et pour la mobilité des diplômes, mais avec des restrictions géographiques (études autorisées uniquement dans certains pays de l'EEES).

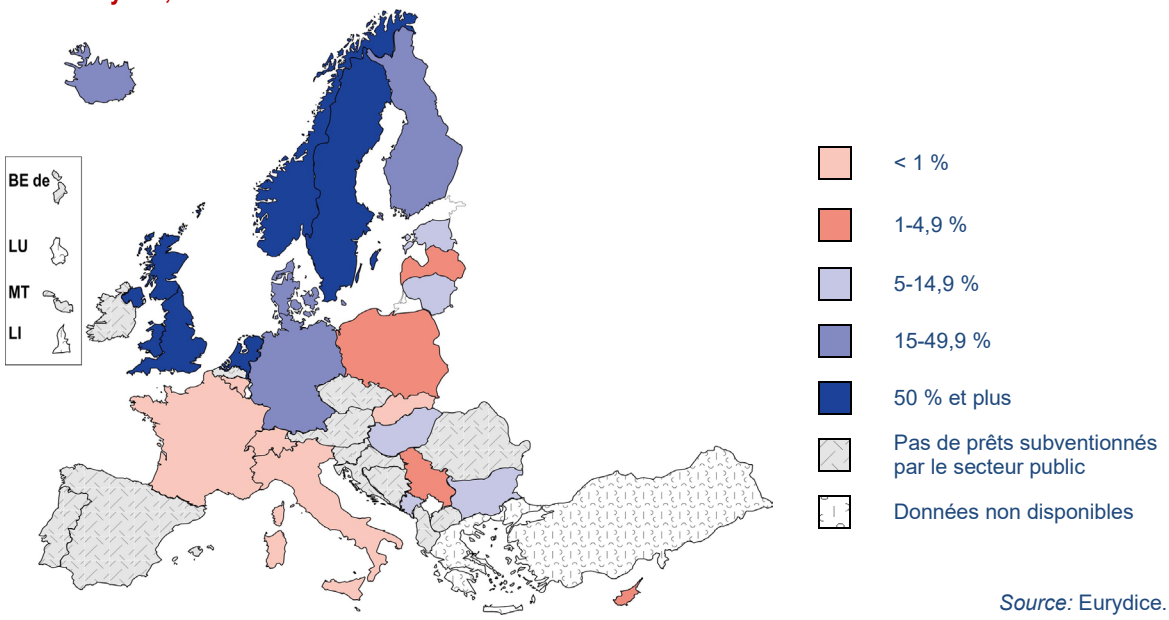
Les prêts

Certains pays proposent des prêts subventionnés par le secteur public en plus des subventions ou à la place de celles-ci. Toutefois, les données révèlent que les prêts sont bien moins courants que les subventions publiques, qui existent dans presque tous les systèmes d'enseignement supérieur. Environ deux tiers de l'ensemble des systèmes d'enseignement supérieur examinés proposent des prêts. De plus, dans plusieurs systèmes proposant des prêts subventionnés par le secteur public, la proportion de bénéficiaires est faible, voire parfois inexistante (jusqu'à 1 % dans la Communauté française de Belgique, en France, en Italie, en Slovaquie et en Suisse; de 1 % à 4,9 % à Chypre, en Pologne et en Serbie).

La proportion de bénéficiaires atteint au moins 5 % dans seulement 16 systèmes proposant des prêts (pour lesquels des données sont disponibles). La plupart de ces systèmes se situent dans la partie septentrionale de l'Europe. C'est au Royaume-Uni que la proportion de bénéficiaires de prêts est la plus élevée: selon le système (Angleterre, pays de Galles, Irlande du Nord et Écosse), entre 69 % et 95 % des étudiants du premier cycle contractent des prêts (pas de formule de prêt standard au deuxième cycle). Trois autres pays – la Norvège (66 % au premier cycle et 71 % au deuxième cycle), la Suède (54 %) et les Pays-Bas (50 %) – enregistrent aussi de fortes proportions de bénéficiaires de prêts. Ils sont suivis par l'Islande (environ 40 %), la Finlande (28 %), le Danemark (26 %), l'Allemagne (22 % pour le programme de subvention/prêt combiné «BAföG»), le Monténégro (14,5 %), la Hongrie (5,7 %), l'Estonie et la Lituanie (environ 5 % toutes les deux).

([29]) Les mêmes restrictions s'appliquent aussi à l'Écosse. Ce système d'enseignement supérieur n'est toutefois pas repris parmi ceux qui limitent la portabilité des subventions à la mobilité des crédits, car il mène un projet pilote sur la portabilité des diplômes avec un petit groupe d'établissements sélectionnés dans l'Union européenne.

Figure 3.3. Proportion d'étudiants qui contractent des prêts subventionnés par le secteur public, premier et deuxième cycles, 2017/2018.



Source: Eurydice.

Notes explicatives

Les prêts subventionnés par le secteur public sont une aide financière remboursable dans laquelle le gouvernement assume une partie des coûts. Cette participation peut prendre la forme d'une garantie gouvernementale contre le risque de défaut et de perte. Il n'est pas tenu compte des prêts privés sans garantie publique.

Dans la plupart des cas, la figure présente des données agrégées pour le premier et le deuxième cycle. Les pays dans lesquels la proportion des bénéficiaires de prêts varie considérablement entre le premier et le deuxième cycle sont représentés par le premier cycle. Les systèmes de subvention/prêt combinés sont traités comme des prêts.

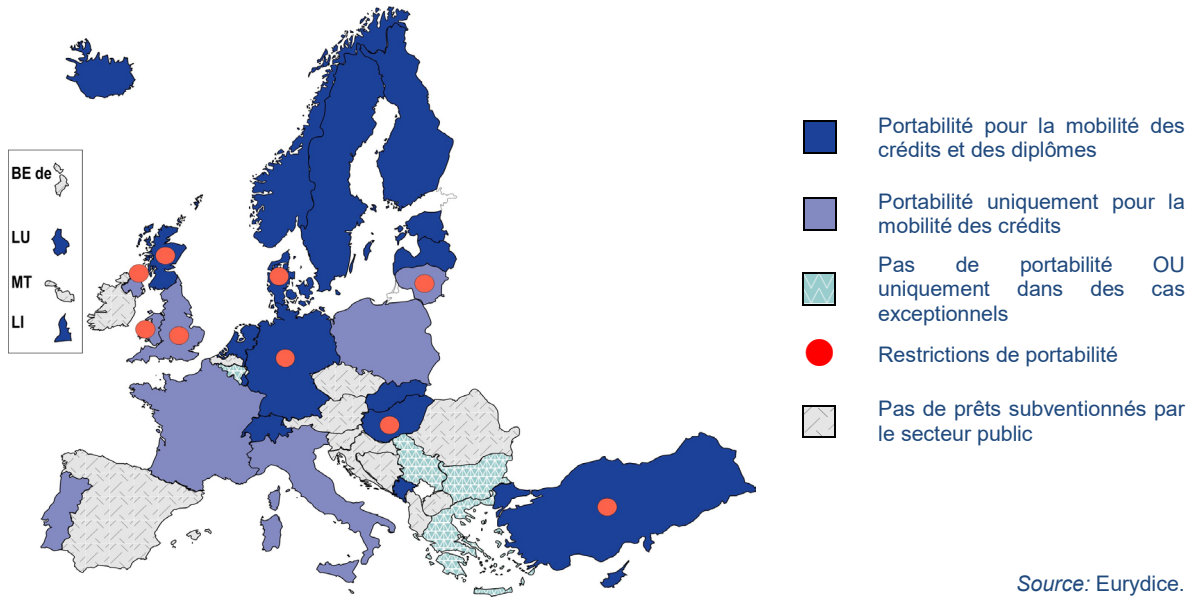
Notes spécifiques par pays

Belgique (BE fr), Chypre, Lituanie et **Islande**: les données sont des estimations.
Belgique (BE de): la Communauté germanophone de Belgique ne propose pas de prêts subventionnés par le secteur public (ce qui signifie qu'aucun prêt n'est illustré dans la figure). Toutefois, les étudiants suivant leurs études dans la Communauté germanophone peuvent demander des prêts gérés par la Province de Liège située en Communauté française de Belgique.
Bulgarie: année universitaire de référence: 2018/2019.
Danemark, **Finlande** et **Monténégro**: année de référence: 2018.
Allemagne: la figure renvoie au programme de subvention/prêt combiné «BAföG» (*Bericht der Bundesregierung*). Année universitaire de référence: 2016/2017.
Grèce: la base juridique relative aux prêts pour les études de premier cycle existe, mais les conditions n'ont pas encore été précisées. Des prêts sont prévus pour le deuxième cycle (représenté sur la figure), mais aucune donnée n'est disponible en ce qui concerne la proportion des étudiants qui en sont bénéficiaires.
France: les données sont des estimations se rapportant à l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur, y compris les étudiants de troisième cycle.
Lettonie: les données sont des estimations. Année universitaire de référence: 2018/2019.
Hongrie: les données renvoient aux étudiants de premier cycle. La proportion des bénéficiaires de prêts dans le deuxième cycle est moins élevée.
Pays-Bas et **Royaume-Uni (ENG)**: année universitaire de référence: 2016/2017.
Pologne: les données sont des estimations se rapportant aux étudiants de première année de premier cycle.
Portugal: le système de prêts a été suspendu pendant plusieurs années universitaires – dont l'année 2017/2018 – et rétabli en 2018/2019. Aucune donnée n'est disponible en ce qui concerne la proportion de bénéficiaires au cours de la dernière année universitaire.
Suède: année de référence: 2017.

La figure 3.4 examine si les prêts subventionnés par le secteur public sont portables et, dans l'affirmative, s'il existe des restrictions particulières à la portabilité. Les informations sont structurées de la même manière que dans la figure 3.2 sur les subventions, autrement dit, la figure fait la distinction entre la portabilité pour la mobilité des crédits et des diplômes et met en évidence les pays qui appliquent des restrictions de portabilité.

En général, les pays qui offrent des prêts subventionnés par le secteur public autorisent un certain degré de portabilité. Les exceptions à cette tendance sont la Bulgarie, la Grèce et la Serbie, où les étudiants ne peuvent pas bénéficier de leurs prêts s'ils étudient à l'étranger, que ce soit à des fins de mobilité des crédits ou de mobilité des diplômes. Comme avec les subventions, la Communauté française de Belgique n'autorise la portabilité que dans des cas exceptionnels, lorsqu'il n'existe pas de programme équivalent dans la Communauté.

Figure 3.4. Portabilité des prêts subventionnés par le secteur public, premier et deuxième cycles, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Notes explicatives

La figure se concentre sur la portabilité au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES). Lorsqu'il existe plusieurs programmes de prêts assortis de conditions différentes en ce qui concerne la portabilité, c'est le programme de prêts affichant le pourcentage le plus élevé de bénéficiaires qui est indiqué.

Lorsque la catégorie «portabilité pour la mobilité des crédits et des diplômes» est combinée à la catégorie «restrictions de la portabilité», cela signifie qu'il existe des restrictions liées soit aux deux types de portabilité (crédits **et** diplômes), soit à un seul type (crédits **ou** diplômes).

Parmi les systèmes dans lesquels les prêts sont portables, certains limitent la portabilité à la mobilité des crédits et, parmi ces systèmes, certains appliquent des limitations encore plus strictes. Par exemple, en Lituanie et au Royaume-Uni (Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord), les prêts ne sont portables que si l'expérience de mobilité relève de programmes d'échange reconnus tels qu'Erasmus+.

La plupart des systèmes qui offrent des prêts subventionnés par le secteur public autorisent la portabilité pour la mobilité tant des crédits que des diplômes. Si la tendance géographique générale est très semblable à celle de la portabilité des subventions, certains pays qui proposent une portabilité limitée des subventions (notamment la Hongrie, la Lettonie, la Slovaquie et la Turquie) sont plus flexibles lorsqu'il s'agit de la portabilité des prêts subventionnés par le secteur public (autrement dit, les prêts sont portables, avec ou sans restriction, pour la mobilité des crédits et des diplômes, tandis que les subventions ne sont portables que pour la mobilité des crédits). Cependant, comme le montre la figure 3.3, la proportion de bénéficiaires de prêts dans ces pays est relativement faible (lorsque des données sont disponibles). L'Islande est un autre cas digne d'intérêt, puisque bien qu'il n'existe aucune formule de subvention standard, les prêts subventionnés par le secteur public sont portables sans restriction.

3.3. Indicateur du tableau de bord

L'indicateur 3 du tableau de bord rassemble certains des éléments présentés dans la section précédente et place les programmes en vigueur dans les pays dans des catégories prédéfinies. L'indicateur se concentre sur la portabilité des subventions et des prêts nationaux. Il ne renferme pas d'informations sur le montant réel de l'aide financière portable ou la proportion d'étudiants bénéficiaires ([30]).

L'indicateur est fondé sur un système de cinq catégories représentées par un code de couleurs, dans lequel le vert foncé représente la portabilité totale de toute l'aide mise à la disposition des étudiants au niveau national (ce qui signifie que les conditions d'octroi des subventions publiques et/ou des prêts sont les mêmes, que les étudiants envisagent d'étudier dans leur pays d'origine ou à l'étranger). À l'autre extrémité de l'échelle, la catégorie rouge signifie qu'il n'existe aucune portabilité ou que la portabilité n'est autorisée que s'il n'y a aucun programme équivalent dans le pays d'origine, autrement dit, l'aide nationale n'est portable que dans des circonstances exceptionnelles. Il y a trois catégories de transition entre le vert foncé et le rouge. La première d'entre elles – vert clair – s'applique aux systèmes dans lesquels l'aide nationale peut être utilisée à l'étranger pour la mobilité des crédits et pour la mobilité des diplômes. Certaines restrictions sont toutefois mises en œuvre: par exemple, la portabilité ne s'applique qu'à certains pays déterminés ou des limitations sont prévues en ce qui concerne le temps passé à l'étranger. Les deux autres catégories – jaune et orange – couvrent les systèmes qui limitent la portabilité de toutes ou presque toutes les formes d'aide nationale à la mobilité des crédits, la caractéristique distinctive des deux catégories étant la présence ou non de restrictions de portabilité.

Conformément à ces critères, les pays sont répartis comme suit:

Vert foncé: 14 systèmes d'éducation prévoient une aide nationale totalement portable pour les deux formes d'études à l'étranger – la mobilité des crédits et la mobilité des diplômes. Il s'agit de quatre systèmes nordiques (Finlande, Suède, Islande et Norvège), des Communautés flamande et germanophone de Belgique, de Chypre, du Luxembourg, de Malte, des Pays-Bas, de la Slovénie, de la Suisse, du Liechtenstein et du Monténégro. Il convient cependant de rappeler que s'ils offrent une aide nationale totalement portable, ces systèmes diffèrent néanmoins considérablement au niveau de la proportion de bénéficiaires (voir figures 3.1 et 3.3). Certains d'entre eux octroient une aide à une proportion importante de bénéficiaires (comme le Luxembourg, Malte, la Finlande et la Suède). Dans d'autres cas, la proportion de bénéficiaires est plus limitée. De plus, les systèmes en question diffèrent sur le plan du type d'aide proposée aux étudiants: certains offrent des subventions et des prêts; d'autres se concentrent uniquement sur un type d'aide (voir les deux figures susmentionnées). À cet égard, la position de l'Islande est assez unique puisqu'elle n'offre pas de formule de subvention standard, mais bien des prêts entièrement portables.

Vert clair: dans six systèmes d'éducation (Danemark, Allemagne, Irlande, France, Autriche et Royaume-Uni – Écosse), l'aide nationale est portable pour la mobilité tant des crédits que des diplômes, mais avec différentes restrictions. Comme on l'a déjà dit, celles-ci sont essentiellement liées à la zone géographique (autrement dit, à certains pays) et au temps passé à l'étranger.

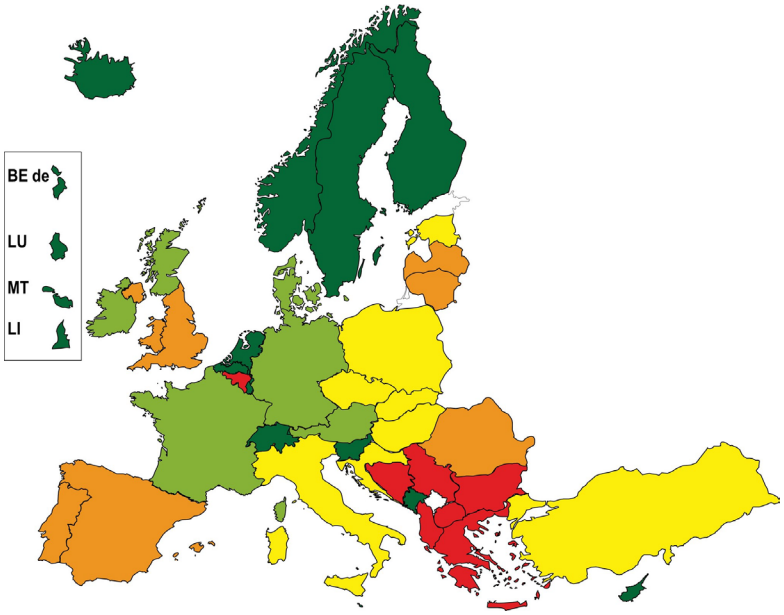
Jaune: huit systèmes (Tchéquie, Estonie, Croatie, Italie, Hongrie, Pologne, Slovaquie et Turquie) limitent la portabilité de leur aide nationale à la mobilité des crédits uniquement, en général sans restriction. Il est à noter que trois de ces systèmes – Hongrie, Slovaquie et Turquie – offrent des prêts subventionnés par le secteur public qui sont portables pour la mobilité tant des crédits que des diplômes. Les subventions ne sont toutefois portables que pour la mobilité des crédits. La flexibilité est encore plus grande en Estonie, où les prêts ainsi que deux programmes de subvention (allocation d'étude fondée sur le besoin et bourse pour les étudiants ayant des besoins particuliers) sont entièrement portables, mais où la portabilité des autres subventions est limitée à la mobilité des crédits.

([30]) Bien que l'indicateur ne tienne pas compte de la proportion d'étudiants bénéficiaires, il exclut toujours les mesures d'aide financière (subventions ou prêts nationaux) dont la proportion de bénéficiaires est inférieure à 1 %.

Orange: huit systèmes d'éducation (Espagne, Lettonie, Lituanie, Portugal, Roumanie et la plupart des régions du Royaume-Uni) autorisent la portabilité pour la mobilité des crédits, mais appliquent diverses restrictions. Parmi eux, la Lettonie offre des prêts totalement portables, mais les subventions ne sont portables que pour la mobilité des crédits, avec des restrictions.

Rouge: sept systèmes d'enseignement supérieur (Communauté française de Belgique, Bulgarie, Grèce, Albanie, Bosnie-Herzégovine, Macédoine du Nord et Serbie) offrent une aide nationale non portable ou portable uniquement dans des circonstances exceptionnelles, comme lorsqu'il n'existe pas de programme équivalent dans le système national. La Grèce occupe une position unique dans ce groupe, car les subventions sont portables pour la mobilité des crédits (avec des restrictions), mais les prêts, qui ne sont disponibles que dans le deuxième cycle, ne le sont pas.

Figure 3.5. Indicateur 3 du tableau de bord. Portabilité des subventions publiques et des prêts subventionnés par le secteur public proposés au niveau national, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Catégories de l'indicateur du tableau de bord

	Portabilité totale dans tout l'EEES de toutes les mesures nationales d'aide aux étudiants disponibles (subventions ou prêts) pour la mobilité des crédits et des diplômes. Exigences équivalentes pour les subventions/prêts publics que les étudiants étudient dans leur pays d'origine ou à l'étranger.
	Portabilité des mesures nationales d'aide aux étudiants disponibles (subventions ou prêts) pour la mobilité des crédits et des diplômes, mais avec certaines restrictions liées à la zone géographique (limitations des pays) ou aux types de programmes ou au domaine d'étude ou à la durée.
	Portabilité pour la mobilité des crédits, sans restriction. Pas de portabilité pour la mobilité des diplômes OU toutes les mesures d'aide majeures ne sont pas portables pour la mobilité des diplômes.
	Portabilité pour la mobilité des crédits mais avec certaines restrictions liées à la zone géographique (limitations des pays) ou aux types de programmes ou au domaine d'étude ou à la durée. Pas de portabilité pour la mobilité des diplômes OU toutes les mesures d'aide majeures ne sont pas portables pour la mobilité des diplômes.
	Pas de portabilité: les subventions/prêts publics ne sont disponibles que si les étudiants étudient dans leur pays d'origine ou dans des cas exceptionnels (si aucun programme équivalent n'est disponible dans le pays d'origine).

Le tableau dressé ci-dessus est semblable à celui présenté dans l'édition précédente du tableau de bord de la mobilité (année de référence: 2015/2016). Malte et la Roumanie sont les seuls pays faisant état de modifications réglementaires qui ont permis d'améliorer la portabilité des subventions nationales.

3.4. Conclusion

Ce chapitre a abordé la portabilité de l'aide financière nationale en tant que condition essentielle pour la mobilité des apprenants. En effet, les étudiants qui envisagent d'étudier à l'étranger, que ce soit pour une courte période (mobilité des crédits) ou pour un cursus complet (mobilité des diplômes), peuvent fonder leur décision sur la possibilité ou non d'utiliser l'aide financière disponible pour étudier dans leur pays d'origine ailleurs.

Les données montrent que seuls 14 systèmes d'enseignement supérieur offrent une portabilité sans restriction ou «totale» de toutes les mesures nationales d'aide pour la mobilité tant des crédits que des diplômes, dans lesquels les étudiants peuvent bénéficier de l'aide nationale disponible, quels que soient le type de mobilité à des fins d'apprentissage (à court ou à long terme) et le pays de l'EEES dans lequel ils étudient. Toutefois, non loin de ce groupe se trouve un ensemble de six systèmes qui proposent une portabilité totale, en ce sens que tous les types d'aide nationale sont couverts, de même que les deux types de mobilité des apprenants, mais qui appliquent certaines restrictions en ce qui concerne les pays, les programmes ou la durée. Ces deux groupes de pays se situent principalement en Europe du Nord et du Nord-Ouest. À l'autre extrémité du spectre se trouvent sept systèmes d'enseignement supérieur, situés principalement en Europe du Sud-Est, qui offrent une aide nationale non portable ou portable uniquement dans des circonstances exceptionnelles.

Seize systèmes se trouvent entre ces deux extrêmes et autorisent la portabilité pour la mobilité des crédits sans restriction (huit systèmes, essentiellement en Europe centrale) ou avec restriction (huit systèmes situés dans différentes régions d'Europe). Le nombre relativement élevé de systèmes relevant de ces deux catégories pourrait indiquer qu'il est plus facile d'organiser la portabilité pour la mobilité des crédits que pour la mobilité des diplômes. Un autre aspect digne d'intérêt est la tendance à offrir davantage de portabilité dans le cas des prêts que dans le cas des subventions. En effet, dans certains systèmes, les prêts sont portables pour la mobilité des crédits et pour la mobilité des diplômes, tandis que la portabilité des subventions est limitée à la mobilité des crédits.

Dans l'ensemble, l'analyse suggère que, dans près de la moitié des systèmes d'enseignement supérieur européens, l'aide financière nationale est portable pour la mobilité tant des crédits que des diplômes (moyennant parfois certaines restrictions). De plus, les données indiquent une tendance géographique claire, en particulier un contraste entre l'Europe du Nord et du Nord-Est, avec un degré de portabilité élevé, et l'Europe du Sud-Est, avec une portabilité faible à non existante.

CHAPITRE 4. AIDE À LA MOBILITÉ À DES FINS D'APPRENTISSAGE APPORTÉE AUX APPRENANTS DÉFAVORISÉS

4.1. Introduction

Les étudiants n'ont pas tous le même accès aux possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage. Les données montrent que les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés et les étudiants handicapés ont moins de chance de participer à ce genre de programmes (Hauschildt, Vögtle and Gwosć, 2018; Commission européenne, 2019). Les étudiants défavorisés passent donc à côté des avantages que présentent ces expériences, ce qui aggrave encore la fracture avec leurs pairs.

Afin d'améliorer la situation actuelle, la recommandation du Conseil encourage les États membres à fournir «aux apprenants défavorisés, qui risquent d'être privés de possibilités de mobilité à des fins d'éducation et de formation, des informations ciblées concernant les programmes disponibles et une aide adaptée à leurs besoins spécifiques» ([31]). L'indicateur 4 du tableau de bord examine donc si cette aide est disponible dans les pays européens.

4.2. Données du tableau de bord

La définition de ce qui constitue un «apprenant défavorisé» varie considérablement en Europe. C'est la raison pour laquelle l'édition précédente du tableau de bord de la mobilité (Commission européenne/ EACEA/Eurydice, 2016) portait sur un seul groupe – les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés – et il a été laissé aux différents pays le soin de déterminer ce que cela signifiait dans leur contexte.

Cette restriction constitue toutefois une limitation importante de cet indicateur du tableau de bord, car elle suppose un manque d'attention à l'égard d'autres groupes défavorisés, en particulier les étudiants handicapés. En outre, le rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne a depuis lors adopté une approche plus générale, qui couvre un éventail plus large de groupes sous-représentés dans son indicateur de tableau de bord équivalent (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b, p. 273). L'indicateur de Bologne a également été modifié afin d'inclure un quatrième élément. L'objectif était de recueillir des informations sur les mesures prises par les autorités supérieures pour encourager les établissements d'enseignement supérieur à prendre des mesures en vue d'accroître la participation des étudiants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage.

Ainsi, afin d'assurer la cohérence entre les deux outils de suivi, cet indicateur actualisé du tableau de bord de la mobilité suit l'approche élaborée dans le cadre du rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne. Deux modifications importantes ont donc été apportées par rapport au tableau de bord de la mobilité pour 2016. Premièrement, la nouvelle édition tient compte de l'aide octroyée à deux grands groupes d'étudiants défavorisés – ceux issus de milieux socio-économiques défavorisés et ceux qui souffrent d'un handicap. Deuxièmement, cette édition comporte un élément supplémentaire relatif aux recommandations ou aux incitants des autorités supérieures à l'intention des établissements d'enseignement supérieur.

([31]) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011, C 199/4.

Cet indicateur repose donc sur quatre actions principales devant être mises en œuvre par les autorités supérieures en ce qui concerne la participation des étudiants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage:

1. la définition d'objectifs quantitatifs à long terme en matière de participation des apprenants défavorisés;
2. la mise en place d'un système de suivi de leur participation;
3. la mise à disposition d'une aide financière sous la forme de subventions publiques afin de soutenir les étudiants défavorisés;
4. la formulation de recommandations ou la mise en place d'incitants pour que les établissements d'enseignement supérieur adoptent des mesures ciblées visant à encourager la participation des apprenants défavorisés.

Ces aspects sont examinés tour à tour.

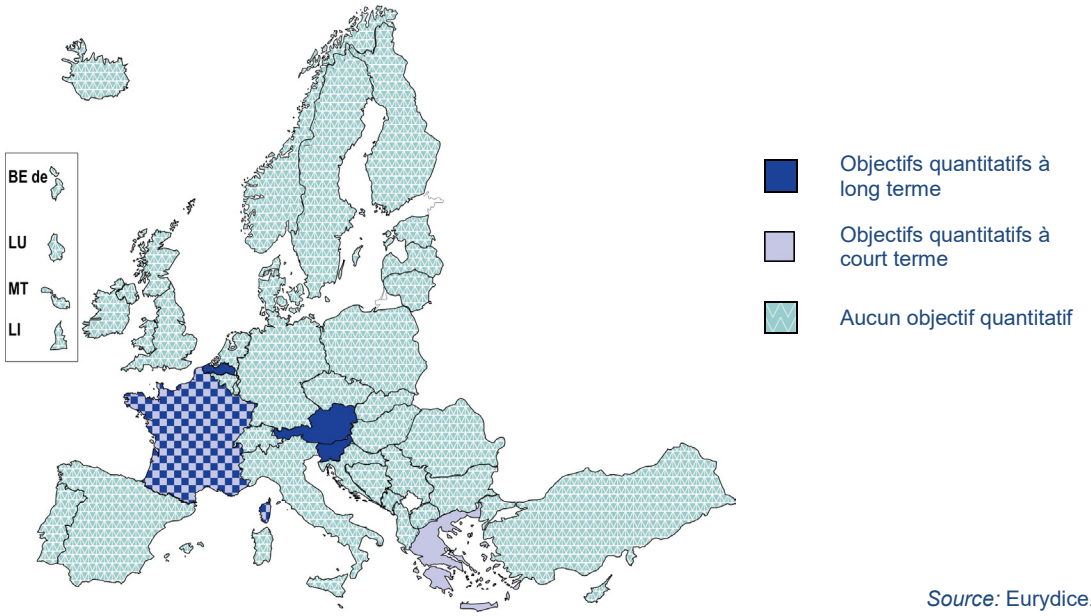
Objectifs quantitatifs

Les objectifs quantitatifs visés dans la présente section sont des objectifs numériques fixés par les autorités supérieures en ce qui concerne la proportion d'étudiants défavorisés participant à la mobilité à des fins d'apprentissage. La détermination de ces objectifs témoigne d'une forte volonté politique de renforcer la participation des étudiants défavorisés aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage.

Bien qu'une poignée seulement de systèmes d'éducation définissent des objectifs de haut niveau en ce qui concerne la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité (voir figure 4.1), la plupart de ces objectifs ont été mis en place depuis 2015/2016. Auparavant, seule la Communauté flamande de Belgique avait établi des objectifs quantitatifs; mais la Grèce, la France, l'Autriche et la Slovénie ont depuis lors fixé de nouveaux objectifs.

La figure 4.1 fait la distinction entre deux types d'objectifs quantitatifs pour la participation des apprenants défavorisés. Premièrement, les objectifs à long terme (plus d'un an) sont généralement fixés dans le cadre de stratégies élaborées par les autorités supérieures en matière d'enseignement supérieur ou de mobilité à des fins d'apprentissage. Il en existe dans la Communauté flamande de Belgique, en France, en Autriche et en Slovénie (voir tableau en dessous de la figure 4). Deuxièmement, des objectifs sont généralement fixés d'année en année par les agences nationales Erasmus+. On retrouve des exemples d'objectifs à court terme en Grèce (en 2019, 5,5 % des étudiants Erasmus+ doivent être des étudiants ayant des besoins particuliers) et en France (en 2018, 30 % des étudiants Erasmus+ doivent être issus de milieux socio-économiques défavorisés).

Figure 4.1. Objectifs quantitatifs sur la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Système d'éducation	Objectif quantitatif à long terme	Date cible
Communauté flamande de Belgique	33 % des participants aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage doivent provenir des groupes sous-représentés suivants: • étudiants bénéficiant d'une subvention (liée à un statut socio-économique défavorisé); • étudiants occupant un emploi (à temps partiel); • étudiants handicapés ([32]).	2020
France	Il convient de doubler le nombre de participants aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage, y compris la proportion d'étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés, notamment grâce à une subvention spécifique à la mobilité à des fins d'apprentissage pour les étudiants défavorisés ([33]).	2025
Autriche	La participation d'étudiants dont les parents ne sont pas diplômés de l'enseignement supérieur aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage doit augmenter d'au moins 18 % ([34]).	2025
Slovénie	10 à 15 % de l'ensemble des étudiants Erasmus+ doivent être issus d'un milieu défavorisé ([35]).	2020

Suivi de la participation

Afin de pouvoir apporter une aide adéquate aux étudiants défavorisés, les responsables politiques ont besoin de réunir des informations leur permettant de déterminer dans quelle mesure différents groupes d'étudiants participent à la mobilité à des fins d'apprentissage. Ces informations peuvent être obtenues en effectuant un suivi des caractéristiques pertinentes de la population étudiante qui participe à la mobilité.

Tous les pays qui participent au programme Erasmus+ sont tenus de suivre la participation à ce programme. C'est la raison pour laquelle le présent chapitre s'intéresse plus particulièrement aux pratiques qui *vont au-delà* de cette obligation, et envisage de manière plus globale le suivi des taux de participation des étudiants défavorisés à tous les grands programmes de mobilité.

La figure 4.2 illustre donc des pratiques de suivi complet – des pratiques visant à dresser un tableau complet de la participation des étudiants défavorisés à l'ensemble des principaux programmes de mobilité. Dix systèmes d'éducation disposent de systèmes de suivi complet (Communautés française et flamande de Belgique, Allemagne, France, Italie, Autriche et les quatre systèmes d'éducation du Royaume-Uni), qui existaient déjà tous en 2015/2016. Ils varient toutefois dans la manière dont les informations sont recueillies:

- dans les Communautés française et flamande de Belgique ([36]) ainsi qu'en France, les données relatives aux étudiants qui participent aux programmes de mobilité sont collectées par les ministères de l'éducation;
- en Allemagne et en Autriche, des enquêtes auprès des étudiants sont menées tous les trois à quatre ans ([37]);
- en Italie et au Royaume-Uni, des informations relatives à ces étudiants sont recueillies dans le cadre de la collecte annuelle de données des offices statistiques ([38]).

([32]) Brains on the Move! Action plan for mobility 2013 (Cerveaux en mouvement! Plan d'action pour la mobilité 2013): https://www.vlaanderen.be/publicaties/brains-on-the-move-action-plan-for-mobility-2013

([33]) Stratégie nationale de l'enseignement supérieur (StraNES), 2015: http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid92442/pour-une-societe-apprenante-propositions-pour-une-strategie-nationale-de-l-enseignement-superieur.html

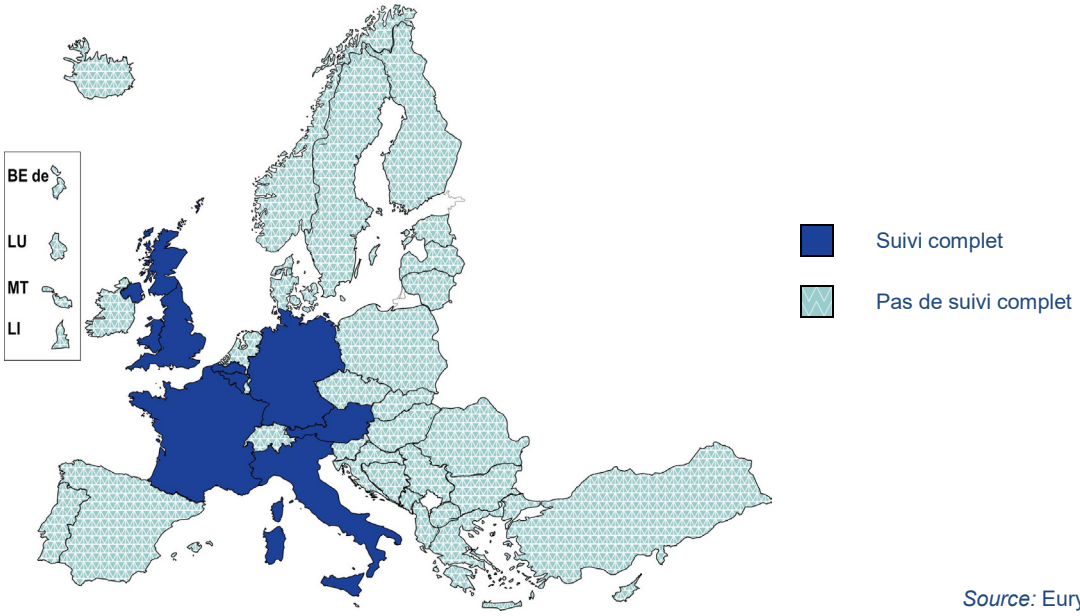
([34]) Nationale Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung, 2017: http://www.sozialerhebung.at/sozdim/strategiepapier/Strategie_2017.pdf

([35]) Stratégie pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur slovène pour 2016-2020 (https://www.uni-lj.si/study/news/strategy/) et Plan d'action au titre de la stratégie pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur slovène pour 2016-2018 (https://eng.cmepius.si/wp-content/uploads/2015/08/Akcijski-nacrt-2016-2018_ANG-WEB.pdf).

([36]) Dans la Communauté flamande de Belgique, le ministère de l'enseignement et de la formation dispose d'une base de données centrale pour l'enseignement supérieur, laquelle base contient toutes les données sur la mobilité, y compris des informations sur le milieu socio-économique ou le handicap des étudiants.

([37]) Voir le site internet de l'enquête sociale http://www.sozialerhebung.de/sozialerhebung/documents/englisch pour l'Allemagne, et les résultats de l'enquête à l'adresse http://www.sozialerhebung.at/index.php/en/ pour l'Autriche.

Figure 4.2. Suivi de la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité, 2018/2019



Source: Eurydice.

Soutien financier

Le soutien financier est essentiel pour que les étudiants défavorisés puissent participer à la mobilité internationale. Étant donné les difficultés financières des étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés ou la charge financière supplémentaire pesant sur les étudiants handicapés, l'aide à la mobilité à des fins d'apprentissage considérée ici se limite aux formes non remboursables d'aide publique: *les subventions publiques* ([39]). Deux principaux modèles de ce type d'aide existent en Europe.

Dans le premier modèle, les étudiants défavorisés reçoivent une *aide ciblée* qui leur est exclusivement destinée. Celle-ci peut prendre la forme de subventions spécialement consacrées à la mobilité à des fins d'apprentissage ou de subventions nationales fondées sur le besoin qui sont portables, du moins pour la portabilité des crédits. Les subventions spécialement consacrées à la mobilité sont mises à disposition expressément pour la mobilité à des fins d'apprentissage, en plus de l'aide nationale ([40]), et sont définies, contrôlées et gérées par les autorités supérieures nationales et financées ou cofinancées par des sources publiques nationales (voir également annexe II). Cela signifie que les subventions de base à la mobilité Erasmus+ ne relèvent pas du champ d'application de cet indicateur. Par contre, les subventions complémentaires nationales destinées aux apprenants défavorisés sont prises en considération.

Le second modèle est fondé sur ce que l'on appelle l'*approche généraliste*. Selon ce modèle, les pays offrent des subventions portables à la majorité (plus de 50 %) des étudiants (voir figure 3.1 pour la proportion d'étudiants qui reçoivent des subventions). Dans ce cas, les étudiants défavorisés ne sont pas expressément ciblés (bien que le montant octroyé puisse être déterminé par des critères fondés sur le besoin), mais un soutien leur est garanti par le caractère universel de l'aide. En d'autres termes, la logique derrière cette approche est que si tous les étudiants (ou la majorité d'entre eux au moins) reçoivent des subventions (l'offre de subventions est «généraliste»), alors un soutien est garanti aux étudiants dans le besoin sans que ceux-ci soient expressément ciblés par les autorités de l'éducation.

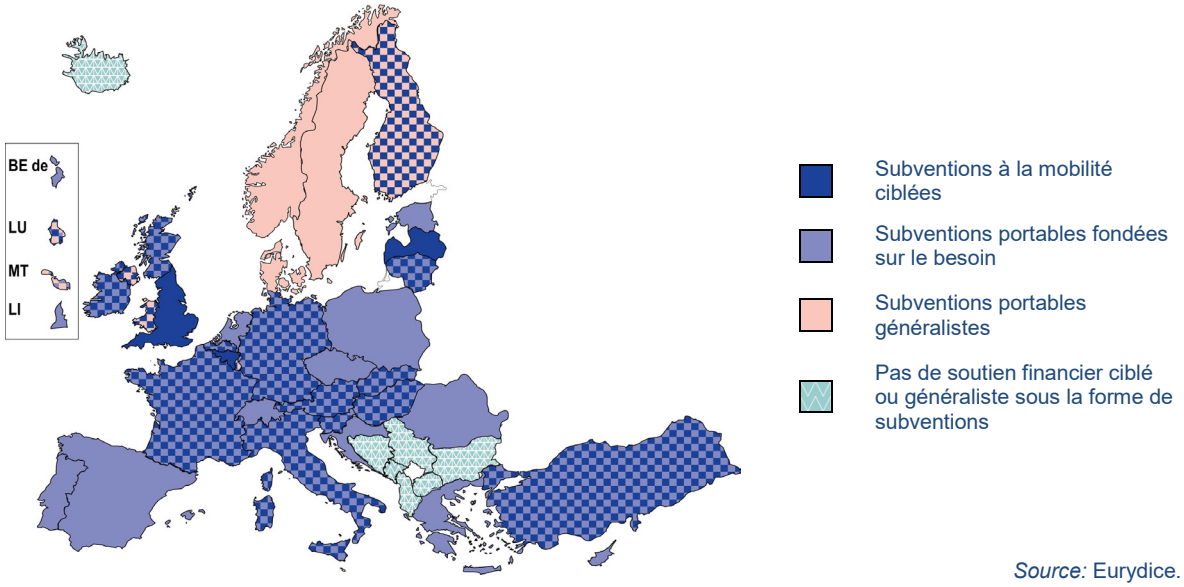
La figure 4.3 illustre la prévalence de ces différentes formes de soutien financier dans les systèmes d'éducation européens. Dans la plupart des cas, les pays suivent des approches semblables pour le premier et le deuxième cycle, mais, en cas de différences, la figure représente le soutien financier apporté aux étudiants de premier cycle.

([38]) En Italie, l'office statistique collecte des données sur la mobilité des étudiants en faisant la distinction entre les bénéficiaires d'une subvention et les autres. Étant donné que les subventions sont attribuées selon des critères fondés sur le besoin, cela permet d'obtenir des informations sur les étudiants par milieu socio-économique. Au Royaume-Uni, l'agence des statistiques de l'enseignement supérieur collecte des données sur les étudiants participant à la mobilité à des fins d'apprentissage par ethnicité, milieu socio-économique et genre. Pour plus de détails, voir site internet «Go International»: http://go.international.ac.uk/student-profiles-and-identities

([39]) Pour plus de détails sur le soutien financier, voir chapitre 3, ainsi que Commission européenne/EACEA/Eurydice (2018a).

([40]) Le terme «aide nationale» fait référence à l'aide financière apportée par les autorités dans le pays d'origine.

Figure 4.3. Soutien financier sous la forme de subventions publiques offertes aux étudiants défavorisés pour la mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Comme le montre la figure, l'apport d'une aide ciblée aux étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés est bien plus répandu que l'approche généraliste. De plus, parmi les deux formes de soutien financier ciblé, les subventions portables fondées sur le besoin sont les plus courantes: il en existe dans 27 systèmes d'éducation. Dans 13 systèmes d'éducation, les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés ou les étudiants handicapés reçoivent une aide spécialement consacrée à la mobilité à des fins d'apprentissage en plus de leurs subventions portables fondées sur le besoin. Dans trois systèmes d'éducation (Communauté française de Belgique, Lettonie et Royaume-Uni – Angleterre), les étudiants défavorisés sont essentiellement soutenus au moyen de subventions à la mobilité ciblées.

Trois pays nordiques – le Danemark, la Suède et la Norvège ([41]) – suivent exclusivement l'approche généraliste. Malte offre une combinaison de subventions généralistes et de subventions portables fondées sur le besoin, tandis que le Luxembourg, la Finlande et le Royaume-Uni (pays de Galles et Irlande du Nord) offrent des subventions à la mobilité ciblées en plus de leurs subventions portables généralistes.

Les étudiants n'ont accès à aucun soutien financier non remboursable pour la mobilité à des fins d'apprentissage dans sept systèmes d'éducation, essentiellement en Europe du Sud-Est. Ces pays ne disposent ni de subventions à la mobilité ciblées ni de subventions portables fondées sur le besoin. Cela signifie que soit les subventions nationales sont portables, mais reposent essentiellement sur le mérite (comme c'est le cas au Monténégro), soit leurs subventions ne sont pas portables, quels que soient les critères d'attribution (voir aussi chapitre 3). Il n'existe pas de subventions publiques en Islande.

Un petit nombre de systèmes d'éducation ont fait état de modifications dans le domaine du soutien financier depuis 2015/2016. Certains systèmes d'éducation ont changé de catégorie en raison de l'orientation plus générale de l'indicateur: il existe des subventions à la mobilité à des fins d'apprentissage ciblées pour les étudiants handicapés en Irlande, en Finlande et en Turquie. En ce qui concerne les modifications réglementaires, la Roumanie a introduit en 2017 une nouvelle loi qui autorise la portabilité des subventions fondées sur le besoin pour la mobilité des crédits (voir chapitre 3). En outre, des subventions à la mobilité supplémentaires fondées sur le besoin ont également été mises en place en plus des subventions Erasmus+ en Lettonie et en Slovénie. Au Royaume-Uni, il n'existe plus de subventions publiques en Angleterre.

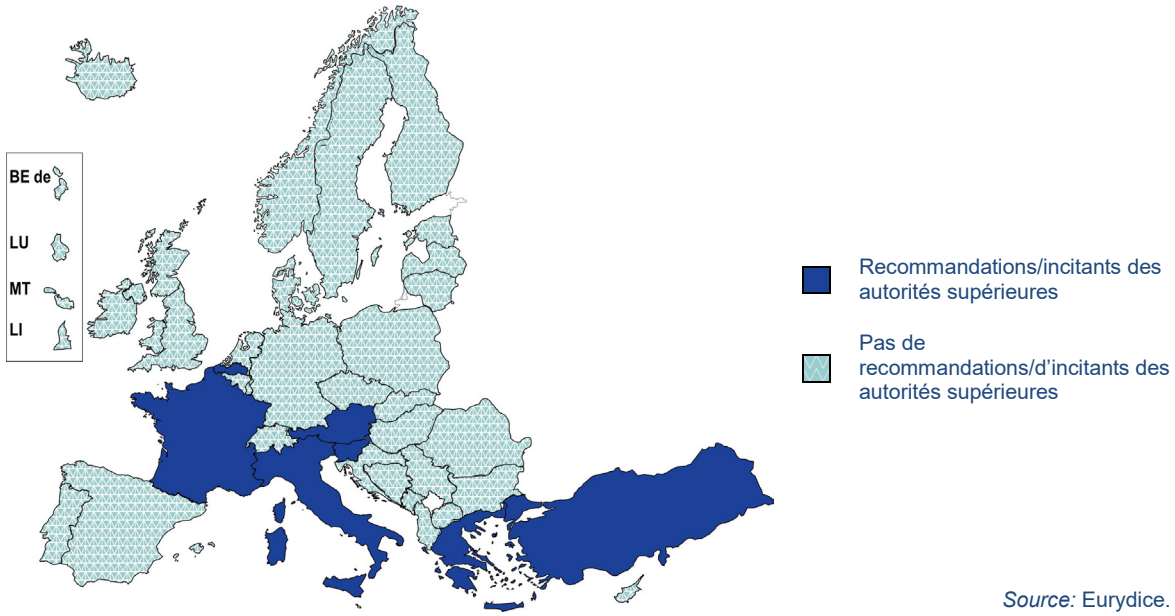
([41]) En Norvège, 49 % des étudiants reçoivent des subventions au premier cycle, mais 55 % en reçoivent au deuxième cycle. Ainsi, sur la base des informations fournies pour les deux cycles, le pays se retrouve dans le groupe de pays fournissant des subventions généralistes.

Recommandations/incitants des autorités supérieures à l'intention des établissements d'enseignement supérieur

Un nouvel élément de l'indicateur du tableau de bord – introduit à la suite du rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne – concerne la présence de recommandations ou d'incitants mis au point par les autorités supérieures à l'intention des établissements d'enseignement supérieur afin que ceux-ci prennent des mesures ciblées visant à encourager davantage d'étudiants défavorisés à participer aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage. Par exemple, les autorités supérieures peuvent mettre en place un financement sur la base des résultats (ou d'autres incitants financiers) lié à la participation d'apprenants défavorisés aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage.

Comme le montre la figure 4.4, ce type de recommandations ou d'incitants sont élaborés par les autorités supérieures dans sept systèmes d'éducation: la Communauté flamande de Belgique, la Grèce, la France, l'Italie, l'Autriche, la Slovénie et la Turquie.

Figure 4.4. Recommandations/incitants des autorités supérieures à l'intention des établissements d'enseignement supérieur afin d'introduire des mesures ciblées visant à soutenir la participation des étudiants défavorisés aux programmes de mobilité, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Certaines de ces recommandations concernent uniquement la participation des étudiants handicapés aux programmes de mobilité. Trois systèmes d'éducation ont élaboré des manuels ou des lignes directrices à l'intention des établissements d'enseignement supérieur sur les dispositions particulières destinées aux étudiants handicapés pour ce qui est des demandes de mobilité à des fins d'apprentissage. Par exemple, le manuel de la Communauté flamande de Belgique sur les études et les stages à l'étranger, publié en 2015, comprend un chapitre consacré aux étudiants handicapés. Un manuel similaire a également été préparé par l'agence nationale turque en 2018. Celui-ci expose le traitement de faveur qu'il convient d'accorder aux étudiants handicapés qui demandent à intégrer un programme de mobilité à des fins d'apprentissage. En Grèce, l'agence nationale Erasmus+ demande aux établissements d'enseignement supérieur de donner la priorité aux étudiants ayant des besoins particuliers, pour autant que ceux-ci remplissent les critères de sélection. Elle a également publié des brochures en braille destinées à être distribuées aux établissements d'enseignement supérieur grecs.

D'autres systèmes d'éducation adoptent une approche plus générale visant à améliorer la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité. Ceux-ci ont recours à des conférences et à des campagnes publicitaires (Communauté flamande de Belgique), de même qu'à des circulaires publiées par des ministères (France). Deux systèmes d'éducation (Autriche et Slovénie) ajoutent des dispositions particulières dans leur stratégie de mobilité à des fins d'apprentissage. En Autriche, la stratégie de 2016 pour la mobilité dans l'enseignement supérieur comporte des recommandations sur l'élaboration et la mise

en œuvre de mesures ciblées visant à améliorer la participation de groupes sous-représentés à la mobilité à des fins d'apprentissage. Cette approche est également appuyée par la stratégie nationale de 2017 sur la dimension sociale dans l'enseignement supérieur. En Slovénie, la stratégie pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur slovène prévoit des dispositions visant à favoriser la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité.

Enfin, des incitants financiers sont prévus en Italie, où la proportion d'étudiants défavorisés et d'étudiants participant aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage est prise en considération dans le financement octroyé aux établissements d'enseignement supérieur.

4.3. Indicateur du tableau de bord

L'indicateur 4 du tableau de bord applique également le système de cinq catégories représentées par un code de couleurs. Pour faire partie de la catégorie vert foncé, un pays doit posséder les quatre éléments précédemment examinés pour soutenir la participation des étudiants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage:

1. des objectifs quantitatifs à long terme fixés par les autorités supérieures (voir figure 4.1);
2. un suivi complet des taux de participation (voir figure 4.2);
3. un soutien financier fondé sur le modèle ciblé ou généraliste (voir figure 4.3);
4. des recommandations et/ou des incitants à l'intention des établissements d'enseignement supérieur en vue de mettre en œuvre des mesures ciblées (voir figure 4.4).

Les systèmes d'éducation qui ne possèdent que trois éléments sur quatre appartiennent à la catégorie vert clair; ceux qui n'en ont que deux se retrouvent dans la catégorie jaune et les pays qui ne présentent qu'un seul élément figurent dans la catégorie orange. La catégorie rouge regroupe les systèmes d'éducation n'ayant pris aucune des mesures en faveur des apprenants défavorisés qui sont prises en considération dans le cadre de cet indicateur.

La plupart des éléments de l'indicateur du tableau de bord nécessitent de mettre un accent particulier sur les apprenants défavorisés. Si des mesures de politique générale peuvent également améliorer la participation de ces groupes d'étudiants à la mobilité à des fins d'apprentissage (d'où l'inclusion de subventions généralistes parmi les mesures de soutien financier), compte tenu de la vulnérabilité des étudiants issus de groupes sous-représentés, cet indicateur vise à rendre compte de l'existence de politiques ciblées dans les systèmes d'éducation examinés.

Pour ce qui est du soutien financier, la proportion d'étudiants bénéficiant d'une aide n'a été prise en considération qu'à l'égard du modèle généraliste qui exigeait qu'au moins 50 % des étudiants reçoivent une aide. Toutefois, dans le cas du modèle ciblé, étant donné la diversité des situations économiques et sociales des pays européens, ni la proportion d'étudiants bénéficiant d'une aide ni le montant octroyé n'ont été pris en considération. De ce fait, les systèmes d'éducation dotés de types d'approches très différentes (allant d'un soutien limité accordé à un nombre restreint d'étudiants à des niveaux généralisés et généreux d'aide à la mobilité à des fins d'apprentissage) sont traités de la même manière pour ce qui est de la classification (voir figure 3.1).

Comme le montre la figure 4.5, il est très rare d'avoir une série complète de mesures visant à soutenir la participation des apprenants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage. La majorité des systèmes d'éducation se retrouvent dans les catégories de queue, d'où la nécessité d'améliorer ce domaine d'action.

Vert foncé: seuls trois systèmes d'éducation s'inscrivent dans cette catégorie: la Communauté flamande de Belgique, la France et l'Autriche.

Vert clair: seuls deux systèmes d'éducation figurent dans cette catégorie: l'Italie et la Slovénie. Ces deux pays appliquent trois mesures sur quatre. En Italie, ce sont les objectifs quantitatifs qui font défaut. La Slovénie, quant à elle, ne dispose pas d'un système de suivi complet.

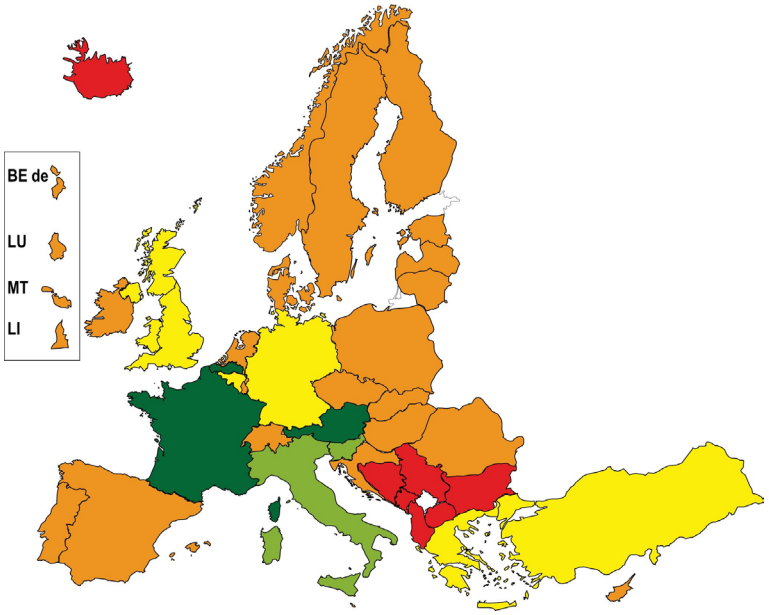
Jaune: huit systèmes d'éducation (la Communauté française de Belgique, l'Allemagne, la Grèce, les quatre systèmes d'éducation du Royaume-Uni et la Turquie) appliquent deux mesures sur les quatre. Dans la Communauté française de Belgique, en Allemagne et au Royaume-Uni, en plus du soutien financier

ciblé, des systèmes de suivi complet ont été mis en place; tandis qu'en Grèce et en Turquie, le soutien financier est complété par des recommandations des autorités supérieures à l'intention des établissements d'enseignement supérieur.

Orange: un peu moins de la moitié (23) de tous les systèmes d'éducation participants appartiennent à cette catégorie. Ils offrent un soutien financier à la mobilité à des fins d'apprentissage aux étudiants défavorisés, mais ils ne suivent pas l'effet de ce soutien sur la participation de ces étudiants et ne prennent aucune mesure pour encourager les établissements d'enseignement supérieur à stimuler la participation d'étudiants issus de groupes sous-représentés aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage.

Rouge: sept systèmes d'éducation ne soutiennent pas la participation des étudiants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage par l'un des moyens décrits ci-dessus.

Figure 4.5. Indicateur 4 du tableau de bord. Mesures visant à soutenir la participation des apprenants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Catégories de l'indicateur du tableau de bord

	Les mesures suivantes sont prises en vue d'accroître la participation des apprenants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage:
	• des objectifs quantitatifs à long terme en matière de participation des apprenants défavorisés;
	• un suivi complet de la participation des apprenants défavorisés aux programmes de mobilité;
	• un soutien financier sous la forme de:
	  ○ subventions à la mobilité ciblées **OU**
	  ○ subventions portables fondées sur le besoin **OU**
	  ○ subventions portables généralistes offertes à plus de 50 % des étudiants;
	• des recommandations/incitants des autorités supérieures à l'intention des établissements d'enseignement supérieur afin de mettre en œuvre des mesures ciblées visant à soutenir la participation des étudiants défavorisés aux programmes de mobilité.

	Trois types de mesures sur quatre sont en place.
	Deux types de mesures sur quatre sont en place.
	Un type de mesures sur quatre est en place.
	Aucun des quatre types de mesures n'est en place.

4.4. Conclusion

Les étudiants défavorisés ont moins de chance de participer aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage que leurs pairs. Les pays doivent par conséquent consentir des efforts particuliers afin de faciliter la participation de ces étudiants. L'indicateur 4 du tableau de bord montre que les étudiants défavorisés ont accès à un soutien financier à la mobilité à des fins d'apprentissage dans la grande majorité des systèmes d'éducation, principalement sous la forme de subventions portables fondées sur le besoin. Les subventions généralistes sont portables dans quelques pays, tandis que des subventions ciblées expressément pour la mobilité à des fins d'apprentissage sont disponibles dans environ un tiers des systèmes d'éducation couverts. Parallèlement, dans sept systèmes d'éducation (essentiellement en Europe du Sud-Est), les étudiants défavorisés ne bénéficient pas d'une aide financière à la mobilité à des fins d'apprentissage.

De plus, une poignée de pays seulement (dix systèmes d'éducation dans six pays) suivent systématiquement les caractéristiques personnelles ou le milieu des étudiants participant aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage. Cela signifie que la majorité des pays ne disposent pas d'informations leur permettant de savoir si les étudiants défavorisés participent à la mobilité proportionnellement à la population étudiante générale. De même, si des objectifs de mobilité à des fins d'apprentissage généraux sont adoptés par la plupart des pays, seuls quatre systèmes d'éducation ont fixé des objectifs quantitatifs à plus long terme pour la participation des étudiants défavorisés. De la même façon, les autorités supérieures fournissent rarement des recommandations ou des incitants aux établissements d'enseignement supérieur. Cela démontre, de la part de la plupart des pays européens, un manque de volonté politique claire de faciliter la participation des apprenants défavorisés à la mobilité à des fins d'apprentissage.

CHAPITRE 5. RECONNAISSANCE DES ACQUIS D'APPRENTISSAGE

5.1. Introduction

Les étudiants qui envisagent ou entreprennent des expériences de mobilité à des fins d'apprentissage à l'étranger doivent avoir la certitude que les acquis d'apprentissage obtenus au cours de leur période d'étude à l'étranger seront reconnus dans leur pays d'origine ainsi qu'ailleurs. La reconnaissance est donc une pratique qui doit être automatique et totalement effective si l'on veut que la mobilité à des fins d'apprentissage et les échanges universitaires deviennent les pierres angulaires de l'enseignement supérieur européen. Si ces objectifs de reconnaissance ne sont pas remplis, c'est la mobilité des crédits dans son ensemble, y compris les échanges Erasmus+, qui sera compromise.

C'est pour ces raisons que le système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS) a été mis sur pied en 1989 dans le cadre du programme Erasmus. Il vise à soutenir la reconnaissance des crédits obtenus par les étudiants au cours de leurs études à l'étranger, afin qu'ils soient pris en considération pour l'obtention de leur diplôme dans leur établissement d'origine. L'ECTS est un système de crédits fondé sur les acquis d'apprentissage et la charge de travail des étudiants. Grâce à cette approche, l'ECTS joue un rôle central dans la conception, la mesure et l'évaluation des acquis d'apprentissage. Il est désormais utilisé non seulement pour le transfert de crédits d'un établissement d'enseignement supérieur à un autre – dans différents pays ou dans le pays d'origine – mais aussi pour l'accumulation de crédits dans le temps au sein des programmes diplômants des établissements.

L'ECTS est très utilisé en Europe, mais pas toujours de manière cohérente. La façon dont la charge de travail et les acquis d'apprentissage sont combinés varie considérablement (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b, p. 54). La reconnaissance automatique des crédits, notamment dans le cadre de la mobilité des crédits Erasmus+, est par ailleurs entravée par des problèmes administratifs, notamment en ce qui concerne l'utilisation des documents ECTS ou des systèmes de notation.

Dans le cadre des efforts visant à garantir une utilisation plus cohérente de l'ECTS, un nouveau guide d'utilisation a été publié par la Commission européenne en 2015 (Commission européenne, 2015). Celui-ci a été adopté par les ministres chargés de l'enseignement supérieur en Europe lors de la conférence d'Erevan en mai 2015 ([42]), au cours de laquelle les ministres et les parties prenantes de l'enseignement supérieur ont reconnu l'ECTS comme outil de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) et se sont donc engagés à l'utiliser correctement. En 2018, les ministres de l'Union chargés de l'éducation se sont également engagés à ce que, d'ici 2025, «les acquis d'une période d'apprentissage effectuée à l'étranger au niveau de l'enseignement supérieur dans un État membre soient automatiquement et pleinement reconnus dans les autres États membres, comme indiqué préalablement dans le contrat d'études et confirmé dans le relevé de notes, conformément au système européen de transfert et d'accumulation de crédits» ([43]).

Le guide d'utilisation ECTS 2015 expose les principales caractéristiques de l'ECTS et fournit des orientations conceptuelles et pratiques détaillées sur les bonnes pratiques à adopter pour que les autorités, les établissements d'enseignement supérieur et les autres parties prenantes mettent en œuvre l'ECTS de manière cohérente et efficace. Le présent rapport se concentre sur les principaux éléments soulignés dans le guide, qui sont spécifiquement liés au transfert de crédits obtenus lors de périodes d'étude à l'étranger.

([42]) Communiqué de la conférence des ministres européens chargés de l'enseignement supérieur, Erevan, 14-15 mai 2015.
([43]) Recommandation du Conseil du 26 novembre 2018 en faveur de la reconnaissance mutuelle automatique des qualifications de l'enseignement supérieur, des qualifications de l'enseignement et de la formation secondaires de deuxième cycle et des acquis de périodes d'apprentissage effectuées à l'étranger (2018/C 444/01).

5.2. Données du tableau de bord

L'ECTS est un système dont la réussite repose sur l'assurance d'une compréhension commune de son application dans la pratique. Cela dépend toutefois, dans une large mesure, des actions des établissements d'enseignement supérieur autonomes. L'ECTS risque donc potentiellement d'être compris et appliqué de manière quelque peu différente par différents établissements d'enseignement supérieur – et même au sein de différentes parties d'un même établissement.

Les autorités supérieures ont cependant la responsabilité d'encourager les établissements à utiliser l'ECTS correctement et de les soutenir. Des cadres législatifs, des formations, des orientations ou d'autres incitants sont couramment utilisés à cette fin, mais l'évaluation et le suivi réalisés par les autorités supérieures au sein d'un système d'éducation peuvent également contribuer à améliorer la qualité de la mise en œuvre de l'ECTS. Ce type de suivi est généralement assuré par des agences d'assurance qualité externes pour l'enseignement supérieur. Ces agences peuvent déterminer dans quelle mesure l'ECTS est utilisé correctement et de manière cohérente dans les établissements d'enseignement supérieur et détecter les éventuels problèmes à résoudre. Sur cette base, les établissements concernés peuvent recevoir des conseils à des fins d'amélioration.

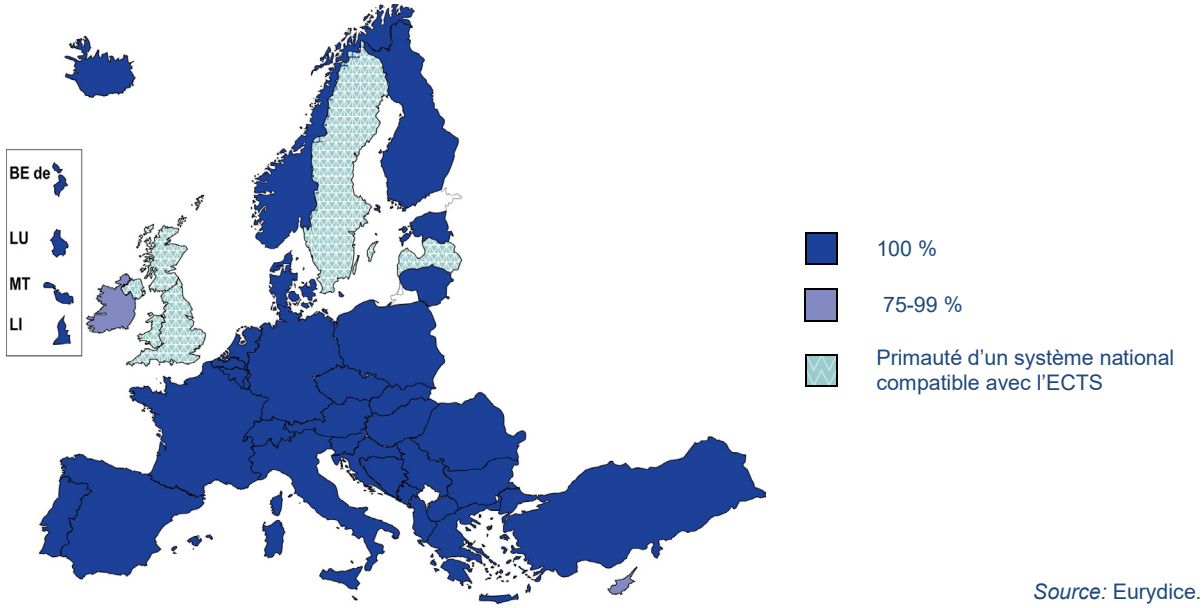
C'est pour cette raison que l'indicateur 5 du tableau de bord permet de déterminer si des agences d'assurance qualité externes dans l'enseignement supérieur évaluent de manière systématique la mise en œuvre de l'ECTS dans le contexte de la mobilité internationale des crédits. Comme l'accent est placé sur la reconnaissance des acquis d'apprentissage au moyen de l'ECTS, l'indicateur du tableau de bord se limite au suivi de cinq éléments clés mis en évidence dans le guide d'utilisation ECTS 2015 (voir figures 5.3 et 5.4) qui concernent spécifiquement le transfert de crédits au cours du processus de mobilité internationale des crédits.

Peu après l'adoption du guide d'utilisation ECTS en 2015, le tableau de bord de la mobilité pour 2016 (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2016) a tout d'abord indiqué si l'ECTS faisait généralement l'objet d'un suivi au cours des procédures d'assurance qualité externes. En ce qui concerne toutefois la présente édition du tableau de bord, quatre ans après l'adoption du guide d'utilisation ECTS 2015, les autorités supérieures devraient avoir assumé la responsabilité d'adopter des pratiques d'assurance qualité et d'exiger explicitement le suivi de la mise en œuvre de l'ECTS par des agences d'assurance qualité externes. L'indicateur a donc été révisé afin de déterminer si les cinq principaux éléments visés dans le guide d'utilisation ECTS 2015 doivent, au cours des procédures d'assurance qualité externes de l'enseignement supérieur, servir de base à l'évaluation de la mise en œuvre de l'ECTS dans les établissements d'enseignement supérieur dans le contexte de la mobilité internationale des crédits. Ainsi, l'indicateur 5 du tableau de bord cadre parfaitement avec l'approche élaborée pour l'indicateur 1 du tableau de bord de Bologne, publiée dans le rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne pour 2018 (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b, p. 65).

Utilisation actuelle de l'ECTS dans les établissements d'enseignement supérieur

La figure 5.1 montre le pourcentage d'établissements d'enseignement supérieur qui utilisent l'ECTS dans le premier et le deuxième cycles de l'enseignement supérieur. À l'exception de l'Irlande, dans les pays qui utilisent l'ECTS, tous les établissements d'enseignement supérieur déclarent l'utiliser dans des programmes de premier et de deuxième cycles. Dans quelques pays (Lettonie, Suède et Royaume-Uni), l'ECTS est toutefois utilisé en combinaison avec un système de crédits national. Dans ces cas, on part du principe que le système national est prioritaire, par exemple, dans la législation nationale ou dans l'orientation des agences d'assurance qualité. Bien que ces systèmes nationaux et européens puissent être suffisamment semblables pour convertir aisément les crédits, certains aspects de l'utilisation des crédits nationaux peuvent différer de ce qui a été convenu concernant le fonctionnement de l'ECTS, et chacun de ces systèmes sera compatible avec l'ECTS à des degrés divers.

Figure 5.1. Pourcentage d'établissements d'enseignement supérieur qui utilisent l'ECTS, programmes de premier et de deuxième cycles, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Suivi de la mise en œuvre de l'ECTS

Comme indiqué ci-dessus, les figures ci-après permettent de déterminer l'existence ou non d'un suivi de la mise en œuvre de l'ECTS par les autorités supérieures au moyen d'évaluations d'assurance qualité externes. Si les agences d'assurance qualité externes sont explicitement tenues de se référer aux principes essentiels du guide d'utilisation ECTS 2015, cela signifie que tous les établissements d'enseignement supérieur du pays seront évalués de manière cohérente et qu'ils recevront des conseils appropriés.

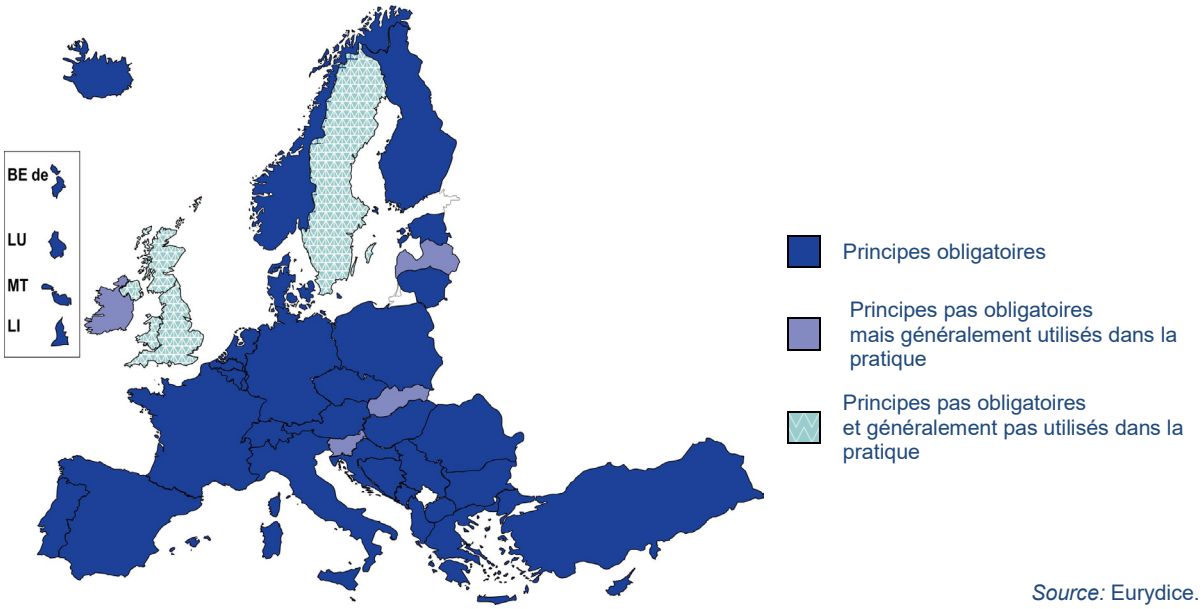
Cette approche s'applique de la même manière aux différents types de systèmes d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur en Europe – qu'ils portent sur l'assurance qualité des établissements ou des programmes ou sur une combinaison des deux. Les systèmes nationaux d'assurance qualité utilisent de plus en plus des audits d'établissements. Ceux-ci permettent d'évaluer la qualité du fonctionnement d'un établissement d'enseignement supérieur dans son ensemble et de déterminer la mesure dans laquelle le système d'assurance qualité interne de l'établissement d'enseignement supérieur surveille l'évolution des principaux domaines d'action. L'assurance qualité externe qui repose sur l'évaluation au niveau des programmes permet de contrôler la qualité des programmes des différents établissements d'enseignement supérieur ainsi que leur déroulement au sein des établissements.

Dans les systèmes où les établissements font l'objet d'audits, les mécanismes d'assurance qualité internes des établissements devraient donc tenir pleinement compte du guide d'utilisation ECTS 2015. Autrement dit, l'assurance qualité externe ne contrôlerait pas directement la mise en œuvre de l'ECTS, mais vérifierait que le cadre d'assurance qualité interne de l'établissement est suffisamment solide pour garantir une mise en œuvre cohérente. Toutefois, dans les systèmes fondés sur l'évaluation des programmes, l'assurance qualité externe jouerait un rôle plus direct dans le suivi de l'utilisation de l'ECTS.

La figure 5.2 montre que, dans la majorité des pays, les agences d'assurance qualité externes doivent utiliser les principes du guide d'utilisation ECTS 2015 pour évaluer la qualité de la mise en œuvre de l'ECTS. Dans certains cas (comme en France, en Italie, au Monténégro et en Norvège), l'ECTS fait l'objet d'un suivi dans le cadre des audits d'établissements, selon des normes d'assurance qualité externe ou des lignes directrices faisant explicitement référence à l'utilisation correcte de l'ECTS. Dans d'autres cas (comme en Grèce, en Hongrie, à Malte et en Autriche), l'ECTS fait l'objet d'un suivi dans le cadre de l'évaluation au niveau des programmes et les critères d'accréditation des programmes font explicitement référence aux principes essentiels de l'ECTS (ou du moins à certains d'entre eux). Cette dernière approche peut comporter certains risques. Par exemple, l'accréditation des programmes peut ne prendre en

considération que les éléments clés de l'ECTS liés à la conception, à la mise en œuvre et à l'évaluation des programmes, et négliger les questions spécifiques de la reconnaissance des crédits, autrement dit, du transfert de crédits d'un établissement d'enseignement supérieur à un autre (au sein du pays d'origine ou au-delà des frontières nationales), étant donné que ces éléments ne sont pas considérés comme un critère dans le processus d'accréditation des programmes.

Figure 5.2. Obligation pour les agences d'assurance qualité externes de se référer aux principes essentiels du guide d'utilisation ECTS 2015 lors de l'évaluation de la mise en œuvre de l'ECTS, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Dans quatre pays (Irlande, Lettonie, Slovénie et Slovaquie), la référence aux principes énoncés dans le guide d'utilisation ECTS 2015 n'est pas une exigence en matière d'assurance qualité externe, mais les principes sont généralement utilisés dans la pratique. Dans certains cas, cela peut vouloir dire que l'assurance qualité externe n'a pas été alignée sur le guide d'utilisation ECTS 2015; cela peut aussi laisser supposer que les autorités supérieures sont moins spécifiques lorsqu'il s'agit d'indiquer à leurs systèmes d'assurance qualité d'utiliser les principes du guide d'utilisation ECTS 2015. Si l'ECTS peut toujours faire l'objet d'une évaluation dans la pratique, ces pays peuvent toutefois manquer une occasion de recueillir des informations sur l'état actuel de l'ECTS dans l'enseignement supérieur et d'en garantir effectivement une utilisation appropriée dans leur système. L'absence d'obligation en ce qui concerne le suivi de l'ECTS dans les processus d'assurance qualité externe peut également s'expliquer par le fait que l'ECTS n'est pas utilisé comme système de crédits national et que l'assurance qualité externe porte sur ce système de crédits national. C'est notamment le cas en Lettonie. L'ECTS peut toutefois être utilisé dans la pratique pour la reconnaissance et le transfert internationaux de crédits.

Enfin, deux pays (Suède et Royaume-Uni) signalent que le guide d'utilisation ECTS 2015 ne doit pas obligatoirement être utilisé et qu'il n'est généralement pas utilisé par les agences d'assurance qualité externes. En Suède et au Royaume-Uni, cette absence d'obligation s'explique par le fait qu'ils utilisent leur propre système de crédits national. Bien que cet indicateur présente une situation uniforme en ce qui concerne le Royaume-Uni, il existe en réalité des différences notables entre les différents systèmes d'éducation du Royaume-Uni. Par exemple, l'Écosse dispose d'un système de crédits particulier intégré dans son cadre national de certifications (le cadre écossais des crédits et des certifications). La qualité de ce système est assurée et celui-ci remplit toutes les fonctions de l'ECTS – bien qu'il ne s'agisse pas vraiment de l'ECTS. En Angleterre, l'utilisation des crédits est moins répandue. Les établissements d'enseignement supérieur disposent toutefois de mécanismes leur permettant de veiller à ce que l'ECTS soit correctement appliqué dans le transfert des crédits.

Suivi des éléments essentiels de l'ECTS dans la mobilité à des fins d'apprentissage dans l'enseignement supérieur

L'ECTS est un système de transfert et d'accumulation de crédits. Il joue un rôle spécifique dans la conception des programmes et dans leur mise en œuvre, dans la reconnaissance des crédits ainsi que dans la validation des savoirs et des acquis de l'expérience. Les procédures d'assurance qualité externes peuvent servir à surveiller ces dimensions variées de l'ECTS. Les figures 5.3 et 5.4 portent toutefois sur cinq des principaux éléments liés à la mobilité internationale des crédits mis en évidence dans le guide d'utilisation ECTS 2015. Les pays ont précisé si les agences d'assurance qualité externes doivent assurer le suivi de ces éléments essentiels:

1. Les crédits ECTS sont attribués sur la base des acquis d'apprentissage et de la charge de travail des étudiants:

Une approche commune adoptée au sein de l'EEES consiste à faire correspondre les crédits ECTS aux acquis d'apprentissage (escomptés) atteints par l'étudiant à la fin de la période d'étude et à la charge de travail caractéristique de l'étudiant qui y est associée ([44]). La réalisation des acquis d'apprentissage doit faire l'objet d'une évaluation. Pour que le transfert de crédits soit possible et fiable, tous les établissements d'enseignement supérieur participant à la mobilité des crédits doivent utiliser ce langage commun des crédits ECTS. Différentes approches en matière d'attribution des crédits – à savoir l'attribution des crédits sur la seule base des acquis d'apprentissage ou en fonction des heures de contact entre étudiants et enseignants – peuvent conduire à des pratiques de reconnaissance déloyales, à des procédures longues et consommatrices de ressources ou, à terme, à une impasse pour la reconnaissance des crédits.

2. Les documents ECTS ([45]) (catalogue de cours, contrat d'études, relevé de notes et certificat de stage en entreprise) sont utilisés comme il se doit:

Les documents ECTS contribuent à faciliter la reconnaissance des crédits. Ils fournissent des modèles communs pour communiquer sur les modules éducatifs à prendre dans le cadre de la mobilité des crédits et expliquent comment les résultats des étudiants seront convertis en crédits et reconnus. En outre, le contrat d'études fournit aux étudiants une garantie préalable selon laquelle les crédits qu'ils obtiendront à l'étranger seront reconnus dans le cadre de leur diplôme. L'utilisation appropriée de ces modèles communs contribue à la transparence, à la qualité et à la confiance dans les procédures de reconnaissance des crédits.

3. Tous les crédits obtenus au cours d'une période d'étude à l'étranger (tels que convenus dans le contrat d'études et confirmés par le relevé de notes) sont transférés sans délai et comptent pour l'obtention du diplôme des étudiants sans que ceux-ci ne doivent fournir de travaux supplémentaires ou faire l'objet d'une évaluation supplémentaire:

Il est normal qu'un étudiant s'attende à ce que tous les crédits qui ont été déterminés et fixés avant d'entamer son expérience de mobilité, et qu'il a réussi à obtenir et à prouver, soient automatiquement reconnus et accumulés pour l'obtention de son diplôme dans son pays d'origine.

4. L'établissement d'enseignement supérieur dispose d'une procédure de recours adéquate en cas de problèmes de reconnaissance des crédits:

Les procédures de recours permettent aux étudiants de prendre légitimement part au processus de reconnaissance des crédits et donnent l'occasion de clarifier certaines questions ou de corriger des erreurs. Il s'agit d'un élément de l'assurance qualité dans le processus de reconnaissance des crédits.

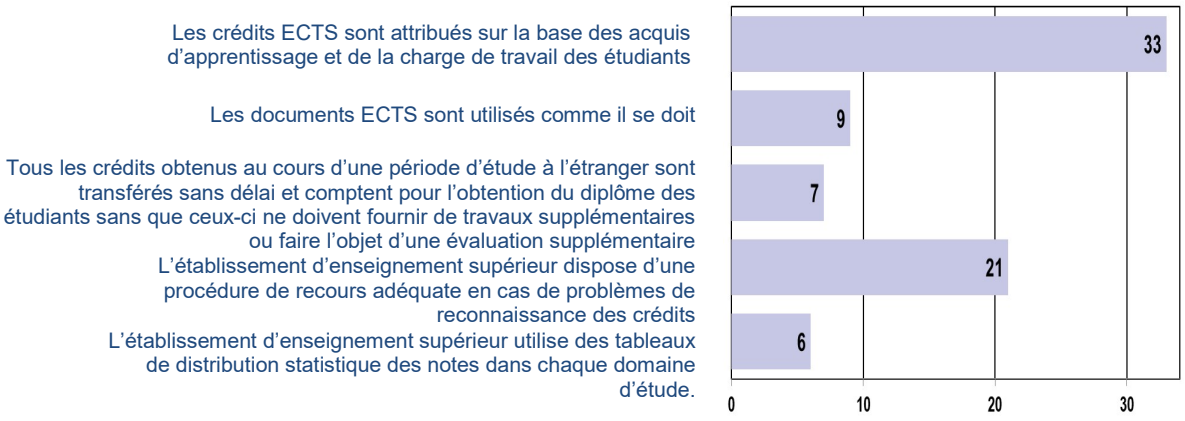
([44]) Le guide d'utilisation ECTS 2015 précise que 60 crédits ECTS correspondent aux résultats d'apprentissage et à la charge de travail associée à une année universitaire à plein temps (ou son équivalent).
([45]) Voir définitions du glossaire.

5. L'établissement d'enseignement supérieur utilise des tableaux de distribution statistique des notes dans chaque domaine d'étude:

En raison de différentes traditions culturelles et universitaires, divers systèmes de notification ont été mis au point dans les systèmes d'enseignement supérieur en Europe et leur utilisation varie également. Les tableaux de distribution statistique des notes montrent comment l'échelle de notation nationale ou des établissements est utilisée dans l'établissement et permettent d'effectuer des comparaisons avec d'autres établissements. L'utilisation de ces tableaux garantit aux étudiants d'être traités de manière équitable et fournit des précisions sur leurs notes lors du transfert de crédits. La transparence relative aux notes est particulièrement importante pour les étudiants dans les pays dans lesquels les notes sont prises en considération dans le cadre de nouvelles études et de perspectives d'emploi.

Les figures 5.3 et 5.4 ne montrent que les réponses des 34 systèmes d'enseignement supérieur ayant indiqué que les agences d'assurance qualité externes étaient tenues d'assurer le suivi de la mise en œuvre de l'ECTS; ils apparaissent en bleu foncé dans la figure 5.2. Comme le montre la figure 5.3, seul le premier élément (les crédits ECTS sont attribués sur la base des acquis d'apprentissage et de la charge de travail des étudiants) fait l'objet d'un suivi dans le cadre de l'assurance qualité externe dans la majorité des systèmes d'enseignement supérieur. Cet aspect revêt une importance stratégique, car les acquis d'apprentissage et la charge de travail des étudiants servent de base à l'ECTS. Cette première étape est essentielle dans le suivi systématique de l'utilisation de l'ECTS. Il s'agit d'une exigence dans presque tous les systèmes d'éducation où au moins un aspect essentiel de l'ECTS fait l'objet d'un suivi. Le quatrième élément relatif aux procédures de recours fait l'objet d'un suivi dans moins de deux tiers des 34 systèmes. Les trois autres éléments sont quelque peu négligés dans les procédures d'assurance qualité externes en Europe: l'utilisation des documents ECTS fait l'objet d'un suivi dans neuf pays, le transfert automatique de crédits dans sept pays et l'utilisation de tableaux de distribution des notes dans six pays.

Figure 5.3. Obligation pour les agences d'assurance qualité externes d'assurer le suivi des éléments essentiels de l'ECTS en ce qui concerne la mobilité internationale à des fins d'apprentissage, en fonction du nombre de systèmes d'éducation, 2018/2019.

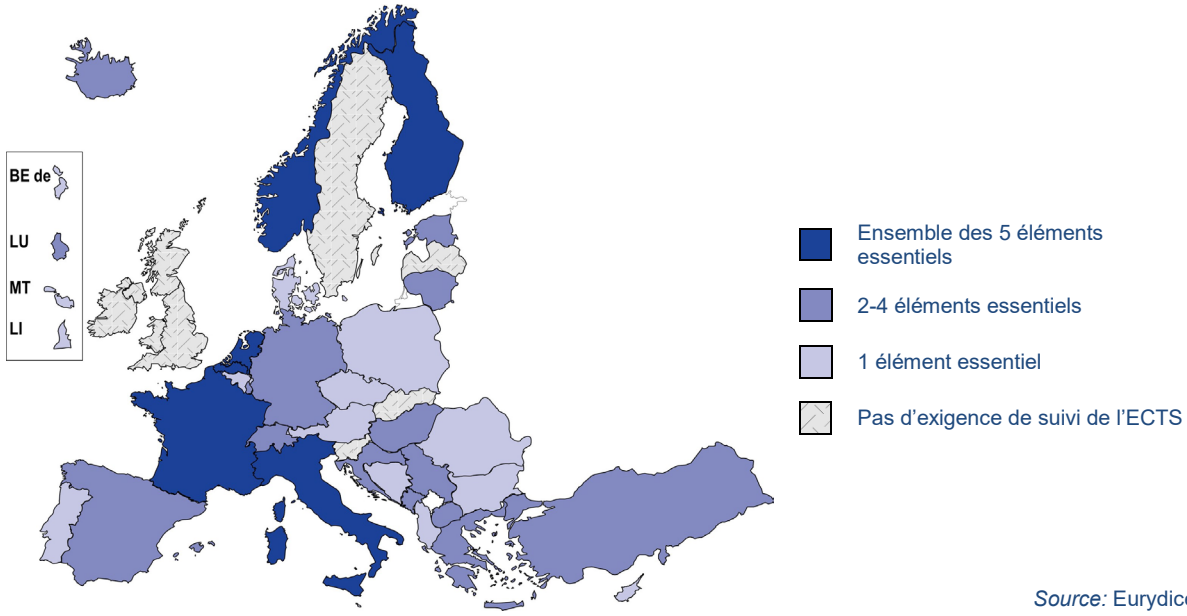


Source: Eurydice.

Il est intéressant de constater que certains pays indiquent que, bien que les agences d'assurance qualité externes n'assurent pas le suivi des procédures de transfert de crédits – comme l'utilisation des documents ECTS et des tableaux de distribution des notes ou la reconnaissance des crédits en temps utile, les agences nationales chargées de la gestion d'Erasmus+ les vérifient systématiquement en ce qui concerne la mobilité des crédits dans le cadre d'Erasmus+.

La figure 5.4 montre que relativement peu de systèmes d'enseignement supérieur assurent le suivi de l'ensemble des cinq éléments dans le cadre des procédures d'assurance qualité externes – uniquement la Communauté flamande de Belgique, la France, l'Italie, les Pays-Bas, la Finlande et la Norvège. Quatorze systèmes assurent le suivi de deux à quatre éléments essentiels. Dans 14 autres systèmes, un seul élément est examiné. Comme indiqué ci-dessus, il s'agit de l'attribution des crédits sur la base des acquis d'apprentissage et de la charge de travail des étudiants, sauf en Albanie, où les procédures de recours des étudiants doivent faire l'objet d'un suivi.

Figure 5.4. Obligation pour les agences d'assurance qualité externes d'assurer le suivi des éléments essentiels de l'ECTS en ce qui concerne la mobilité internationale à des fins d'apprentissage, en fonction du nombre de principes, 2018/2019.



Source: Eurydice.

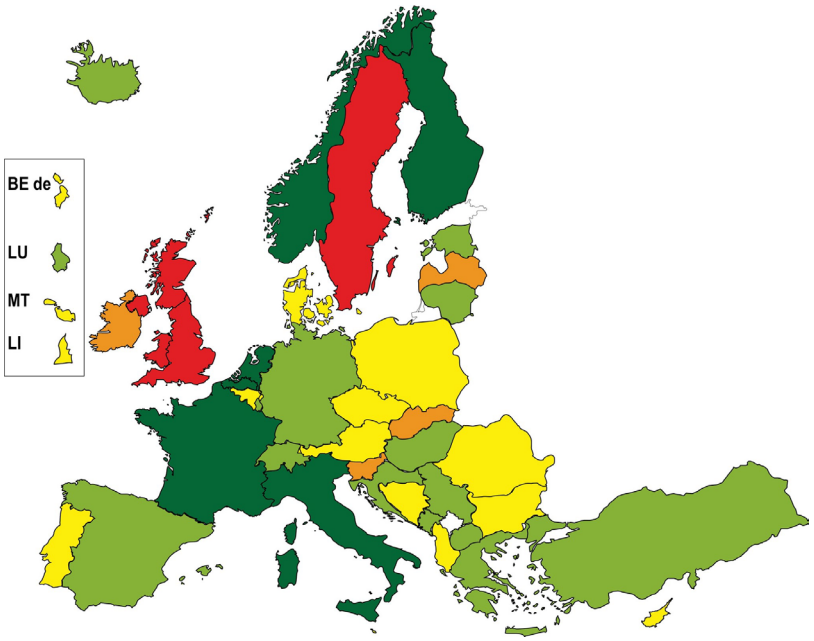
5.3. Indicateur du tableau de bord

L'indicateur 5 du tableau de bord représenté sur la figure 5.5 examine si:

1) les agences d'assurance qualité externes sont tenues d'utiliser les principes essentiels du guide d'utilisation ECTS 2015 dans le cadre du suivi de la mise en œuvre de l'ECTS (voir figure 5.2);
2) il existe une obligation d'assurer le suivi de l'ensemble des éléments liés à la mobilité internationale à des fins d'apprentissage dans le guide d'utilisation ECTS 2015 ou de certains d'entre eux (voir figure 5.4).

L'indicateur repose sur un système de cinq catégories représentées par un code de couleurs: les trois premières catégories (vert foncé, vert clair et jaune) englobent les systèmes d'éducation qui exigent des agences d'assurance qualité externes qu'elles fondent leur évaluation de la mise en œuvre de l'ECTS dans l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur sur le guide d'utilisation ECTS 2015. Les deux dernières catégories (orange et rouge) comprennent les systèmes d'éducation dans lesquels il n'existe aucune obligation d'utiliser les principes du guide d'utilisation ECTS 2015: la catégorie orange indique que les principes ECTS sont toutefois généralement utilisés dans la pratique et la catégorie rouge que les principes ECTS ne sont ni requis ni utilisés dans la pratique.

Figure 5.5. Indicateur 5 du tableau de bord. Reconnaissance des acquis d'apprentissage au moyen de l'ECTS dans l'enseignement supérieur, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Catégories de l'indicateur du tableau de bord

	Les agences d'assurance qualité externes sont tenues de s'appuyer sur les principes du guide d'utilisation ECTS 2015 pour évaluer la mise en œuvre de l'ECTS dans les établissements d'enseignement supérieur dans le cadre de la mobilité internationale des crédits. Les cinq éléments sont expressément examinés: • les crédits ECTS sont attribués sur la base des acquis d'apprentissage et de la charge de travail des étudiants; • les documents ECTS (catalogue de cours, contrat d'études, relevé de notes et certificat de stage en entreprise) sont utilisés comme il se doit; • tous les crédits obtenus au cours d'une période d'étude à l'étranger (tels que convenus dans le contrat d'études et confirmés par le relevé de notes) sont transférés sans délai et comptent pour l'obtention du diplôme des étudiants sans que ceux-ci doivent fournir de travaux supplémentaires ou faire l'objet d'une évaluation supplémentaire; • l'établissement d'enseignement supérieur dispose d'une procédure de recours adéquate en cas de problèmes de reconnaissance des crédits; • l'établissement d'enseignement supérieur utilise des tableaux de distribution statistique des notes dans chaque domaine d'étude.
	Deux à quatre des cinq éléments sont expressément examinés.
	Un des cinq éléments est expressément examiné.
	Les agences d'assurance qualité externes NE sont PAS tenues de s'appuyer sur les principes du guide d'utilisation ECTS 2015 pour évaluer la mise en œuvre de l'ECTS, MAIS ceux-ci sont généralement utilisés dans la pratique.
	Les agences d'assurance qualité externes NE sont PAS tenues de s'appuyer sur les principes du guide d'utilisation ECTS 2015 pour évaluer la mise en œuvre de l'ECTS, ET ceux-ci NE sont généralement PAS utilisés dans la pratique.

Trente-quatre systèmes d'éducation se trouvent dans les trois premières catégories: vert foncé, vert clair et jaune. Dans ces systèmes, les agences d'assurance qualité externes sont tenues de se reporter à l'ensemble des éléments figurant dans le guide d'utilisation ECTS 2015 ou à certains d'entre eux afin d'assurer le suivi de l'utilisation de l'ECTS dans l'enseignement supérieur. Les autorités supérieures de ces systèmes prennent des mesures pour uniformiser l'utilisation de l'ECTS dans l'ensemble du système et recueillir des éléments de preuve par l'intermédiaire du système de suivi afin de montrer le bon fonctionnement du système ainsi que les problèmes à résoudre. Le tableau est cependant assez contrasté si l'on examine le nombre d'éléments essentiels qui sont examinés.

Vert foncé: seuls les six systèmes figurant en vert foncé (la Communauté flamande de Belgique, la France, l'Italie, les Pays-Bas, la Finlande et la Norvège) assurent le suivi des cinq éléments.

Vert clair: 14 systèmes assurent le suivi de deux à quatre éléments essentiels.

Jaune: 14 pays commencent à suivre la mise en œuvre de l'ECTS pour la mobilité internationale. Ils examinent actuellement un seul aspect essentiel, lequel concerne généralement l'attribution des crédits sur la base des acquis d'apprentissage et de la charge de travail des étudiants.

Orange: dans quatre pays, les agences d'assurance qualité externes ne sont pas tenues d'utiliser les principes du guide d'utilisation ECTS 2015 pour évaluer la qualité de l'utilisation de l'ECTS au sein des établissements d'enseignement supérieur; ceux-ci sont toutefois généralement utilisés dans la pratique. Certains de ces systèmes sont moins spécifiques lorsqu'il s'agit d'indiquer à leurs systèmes d'assurance qualité d'utiliser le guide d'utilisation ECTS 2015. Ils laissent, au contraire, davantage d'autonomie à leurs établissements d'enseignement supérieur et aux agences d'assurance qualité pour déterminer ce qu'il convient d'évaluer. À l'inverse, certains pays de cette catégorie basent leurs crédits sur un système de crédits national auquel l'assurance qualité externe se rapporte. Ces systèmes sont tous compatibles avec l'ECTS, mais ne suivent pas le guide d'utilisation ECTS 2015 comme référence principale.

Rouge: dans cinq systèmes d'enseignement supérieur, les agences d'assurance qualité externes ne sont pas tenues d'utiliser les principes du guide d'utilisation ECTS 2015 pour évaluer la mise en œuvre de l'ECTS au sein des établissements d'enseignement supérieur et ceux-ci ne sont généralement pas utilisés dans la pratique. Cela reflète une double réalité dans laquelle les systèmes n'utilisent parfois pas l'ECTS comme principal système de crédits ou dans laquelle ils estiment que son évaluation n'est pas une priorité absolue dans le cadre de l'assurance qualité.

5.4. Conclusion

La reconnaissance des acquis d'apprentissage obtenus pendant les périodes d'étude à l'étranger est essentielle pour les étudiants qui participent à des expériences de mobilité à court ou à long terme. L'ECTS a été mis en place dans le but de faciliter le transfert et la reconnaissance des crédits d'un pays à un autre. Depuis son lancement, l'ECTS s'est étendu en Europe. Il contribue à améliorer la transparence et à simplifier la gestion du processus de transfert de crédits. L'ambition est toutefois de faire en sorte que le transfert de crédits dans le cadre de l'ECTS s'applique automatiquement dans toute l'Europe. Pour y arriver, tous les établissements d'enseignement supérieur d'Europe devraient utiliser de manière cohérente les acquis d'apprentissage et la charge de travail des étudiants comme base d'attribution et d'octroi de crédits. Ils devraient en outre avoir recours aux documents ECTS et aux tableaux de distribution des notes de manière universelle. Cette ambition n'a pas encore été réalisée et les étudiants continuent de rencontrer des difficultés pour obtenir la reconnaissance de leurs crédits, souvent en raison des différences d'utilisation de ce système dans les établissements d'enseignement supérieur en Europe.

Les agences d'assurance qualité externes sont bien placées pour déterminer si l'ECTS est appliqué de manière appropriée et efficace. C'est pour cette raison que le présent chapitre rend compte des exigences dans ce domaine. Le fait qu'à l'heure actuelle, quatre ans après l'adoption du guide d'utilisation ECTS 2015, trois quarts des systèmes d'enseignement supérieur européens exigent l'évaluation d'au moins un élément essentiel de l'ECTS parmi ceux mentionnés dans le guide d'utilisation ECTS 2015 constitue une évolution positive. Il convient toutefois de noter que six systèmes seulement requièrent l'évaluation des cinq éléments essentiels et que la plupart des systèmes en examinent beaucoup moins.

Presque tous les systèmes d'enseignement supérieur disposant d'exigences en matière de suivi déterminent si l'attribution des crédits correspond à la fois aux acquis d'apprentissage et à la charge de travail des étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur. Il s'agit d'un aspect important du point de vue de la mise en œuvre systémique de l'ECTS. En revanche, l'exigence concernant le suivi des tableaux de distribution des notes des établissements d'enseignement supérieur ou la rapidité du processus de transfert de crédits est rare en Europe, ce qui laisse à penser que la reconnaissance automatique et équitable des crédits n'est pas encore au centre de l'attention des autorités supérieures.

CHAPITRE 6. RECONNAISSANCE DES CERTIFICATIONS

6.1. Introduction

Une des attentes du processus de Bologne quand il a été lancé en 1999 était qu'en établissant des structures de diplôme convergentes dans toute l'Europe, la mobilité à des fins d'apprentissage s'en trouverait facilitée et les étudiants auraient accès à des études supérieures dans d'autres systèmes. Une condition nécessaire pour que cela se réalise est non seulement que les programmes et les diplômes soient aisément compréhensibles, mais aussi que les certifications soient facilement reconnues. La reconnaissance peut avoir deux utilités. La première est de permettre l'accès au marché du travail et, dans une Union européenne reposant sur la libre circulation des biens, des capitaux, des services et des personnes, cet élément est essentiel.

La seconde utilité est de permettre l'accès à l'enseignement supérieur dans un autre pays. L'objectif est que le niveau de certification soit reconnu automatiquement afin de permettre aux étudiants d'accéder aux programmes du niveau suivant dans tous les pays européens. Une certification de premier cycle ou une licence devrait donc être reconnue partout comme étant une licence sans que des procédures de reconnaissance distinctes ne soient nécessaires, tandis qu'un programme de master de deuxième cycle reconnu dans un pays devrait être traité comme un programme de master ailleurs. C'est ce deuxième concept qui nous intéresse dans le contexte du tableau de bord de la mobilité.

Après plusieurs années de travail pour établir et développer un espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), les ministres de l'enseignement supérieur des pays participants ont commencé à se rendre compte que, malgré de nombreuses évolutions positives, la procédure de reconnaissance des certifications de l'enseignement supérieur était encore souvent longue et pénible. C'est la raison pour laquelle, en 2012, à Bucarest, les ministres de l'enseignement supérieur de l'EEES se sont engagés à atteindre l'objectif à long terme de «reconnaissance automatique» des diplômes universitaires comparables ([46]). Au sein de l'Union européenne, la recommandation du Conseil du 26 novembre 2018 vise à favoriser la reconnaissance mutuelle automatique des certifications ainsi que la reconnaissance des acquis d'apprentissage obtenus lors de périodes d'étude à l'étranger ([47]), en renforçant l'engagement de 2012. La recommandation prévoit de parvenir à la reconnaissance automatique des certifications d'ici à 2025 dans l'ensemble de l'Union, en donnant un nouvel élan à tous les pays du processus de Bologne.

La reconnaissance mutuelle automatique d'une certification est le droit pour le titulaire d'une certification d'un certain niveau délivrée par un pays d'être pris en considération en vue d'intégrer un programme d'enseignement supérieur du niveau suivant dans un autre pays, sans devoir passer par une procédure de reconnaissance distincte. Cela ne porte pas atteinte au droit d'un établissement d'enseignement supérieur ou des autorités compétentes de fixer des critères d'évaluation et d'admission spécifiques pour un programme donné. Cette reconnaissance ne porte pas non plus atteinte au droit de vérifier si la certification est authentique ou si elle répond aux conditions d'accès à un programme d'enseignement supérieur donné dans le pays d'accueil ([48]).

Cette définition indique très clairement que la reconnaissance automatique n'implique pas l'admission automatique dans un programme précis, mais plutôt que les titulaires d'une certification qui donne un droit d'accès à un programme d'études au niveau suivant devraient être pris en considération en vue d'intégrer ce programme. Il convient en outre de fournir une précision importante qui découle du droit légitime de vérifier l'authenticité d'une certification: la reconnaissance automatique ne suppose pas un acquis instantané. Elle signifie au contraire que le même processus s'appliquerait aux titulaires de certifications nationales ainsi qu'aux titulaires de certifications d'autres pays. Ainsi, la reconnaissance automatique constitue une condition préalable nécessaire pour une mobilité des diplômes à grande échelle. L'indicateur 6 du tableau de bord examine donc les mesures prises par les pays européens en vue de la reconnaissance automatique.

([46]) *Exploiter pleinement notre potentiel: consolider l'Espace européen de l'enseignement supérieur*, communiqué de la conférence des ministres européens chargés de l'enseignement supérieur, Bucarest, 26-27 avril 2012.

([47]) Recommandation du Conseil du 26 novembre 2018 en faveur de la reconnaissance mutuelle automatique des qualifications de l'enseignement supérieur, des qualifications de l'enseignement et de la formation secondaires de deuxième cycle et des acquis de périodes d'apprentissage effectuées à l'étranger, JO C 444/01 du 10.12.2018.

([48]) Ibid.

6.2. Données du tableau de bord

L'indicateur du tableau de bord sur la reconnaissance automatique examine deux aspects majeurs de la reconnaissance des certifications au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur:

1. la mesure dans laquelle il existe une reconnaissance automatique des certifications;
2. l'existence de procédures de reconnaissance distinctes et les conditions dans lesquelles celles-ci fonctionnent.

Ces aspects sont examinés tour à tour.

Reconnaissance automatique

Dans les systèmes d'éducation qui appliquent la reconnaissance automatique au niveau du système, toutes les certifications de l'enseignement supérieur délivrées dans tous les autres pays de l'EEES sont reconnues au même titre que les certifications du pays d'origine. Cela signifie qu'il n'existe pas de procédures de reconnaissance distinctes pour les titulaires de certifications étrangères d'autres pays de l'EEES. Néanmoins, comme indiqué ci-dessus, la reconnaissance automatique n'équivaut pas à une reconnaissance immédiate. La procédure normale serait de vérifier qu'une certification est authentique et classée au niveau approprié. En théorie, ces vérifications devraient être assez simples, car les centres ENIC/NARIC ([49]) devraient pouvoir répondre très rapidement à des questions sur des certifications précises.

On parle d'application partielle du système lorsque la reconnaissance automatique ne s'applique qu'à un sous-ensemble de pays européens et qu'il existe des procédures de reconnaissance distinctes pour d'autres pays. Enfin, il n'y a pas de reconnaissance automatique lorsque des procédures de reconnaissance distinctes sont prévues pour l'ensemble des certifications de l'enseignement supérieur délivrées dans d'autres pays. Cela signifie que, dans ces systèmes, le titulaire, par exemple, d'une certification de premier cycle d'un pays européen ne peut présumer que la certification sera reconnue en tant que certification de premier cycle dans le pays de destination et devra attendre l'issue de la procédure de reconnaissance.

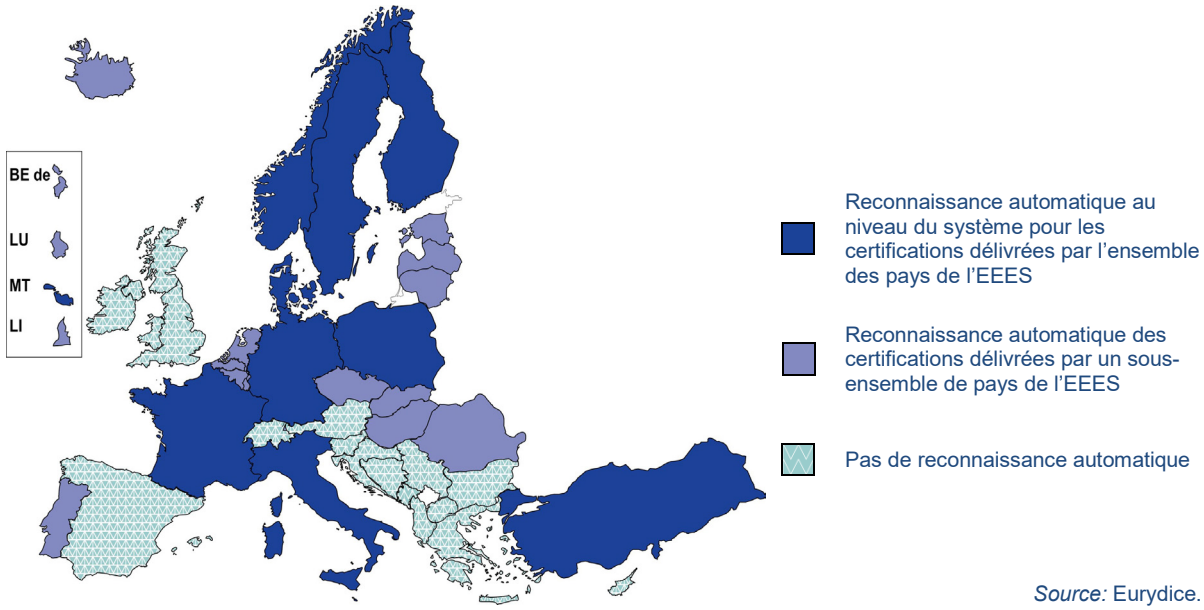
Il existe toutefois un certain nombre de situations dans lesquelles les limites de ce qui peut et ne peut être conçu comme automatique sont floues et où des efforts de développement restent à faire pour aborder et clarifier les questions. L'une des raisons largement admises d'un manque de clarté est que les décisions en matière de reconnaissance sont le plus souvent laissées à la discrétion de l'établissement d'enseignement supérieur auprès duquel l'apprenant présente une demande. Étant donné que les pratiques diffèrent d'un établissement à l'autre, il est souvent difficile de déterminer si la pratique de reconnaissance est effectivement «automatique». L'une des difficultés réside dans le fait que, bien que les établissements d'enseignement supérieur soient chargés de prendre des décisions en matière de reconnaissance, ceux-ci manifestent généralement peu d'intérêt pour la reconnaissance en tant que telle. Ils s'intéressent essentiellement aux décisions d'admission, à savoir si un étudiant sera ou non admis au sein d'un programme particulier. Cela signifie que ces établissements confondent souvent les processus de reconnaissance et d'admission.

La figure 6.1 recense dix systèmes d'éducation (Danemark, Allemagne, France, Italie, Malte, Pologne, Finlande, Suède, Norvège et Turquie) qui indiquent appliquer la reconnaissance automatique des diplômes délivrés dans tous les autres pays de l'EEES. La reconnaissance automatique existait déjà en 2015/2016 dans la plupart de ces pays, mais la nouvelle réglementation de la Turquie sur la reconnaissance et l'équivalence de l'enseignement supérieur étranger est en vigueur depuis 2017.

([49]) ENIC: réseau européen des centres d'information dans la région européenne; NARIC: centres nationaux d'information sur la reconnaissance académique des diplômes dans l'Union européenne. Pour de plus amples informations sur ENIC/NARIC, voir https://www.enic-naric.net/welcome-to-the-enic-naric-website.aspx

Au sein de ce groupe, le Danemark est toutefois le seul pays dans lequel les établissements d'enseignement supérieur ne sont pas responsables des décisions de reconnaissance. Dans tous les autres pays, le système est conçu pour assurer la reconnaissance automatique, dans la mesure où l'autorité supérieure confie la responsabilisé de la mise en œuvre de la reconnaissance aux établissements d'enseignement supérieur, mais il arrive encore que des problèmes surviennent au niveau des établissements. Ces difficultés ont été relevées dans le cadre du projet FAIR ([50]), ce qui indique que, même lorsqu'il existe un cadre juridique, la reconnaissance automatique ne peut être présumée.

Figure 6.1. Reconnaissance automatique des certifications de l'enseignement supérieur des autres pays de l'EEES, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Bien que tous les pays de l'EEES ne disposent pas encore d'une reconnaissance totale au niveau du système, 15 autres systèmes font état d'une reconnaissance automatique en ce qui concerne certains de ces pays. Cette reconnaissance automatique repose sur des accords régionaux, bilatéraux ou multilatéraux en matière de reconnaissance mutuelle automatique des certifications. En outre, le Portugal et la Roumanie appliquent un système de reconnaissance automatique qui ne couvre pas (encore) tous les pays de l'EEES. Au Portugal, la liste des pays dont les certifications relèvent de la procédure de reconnaissance automatique ne cesse de s'allonger. En Roumanie, la reconnaissance automatique s'applique aux diplômes de tous les pays de l'Union ainsi qu'aux diplômes délivrés par certains établissements d'enseignement supérieur de l'EEES et de pays non-membres de l'EEES.

Les accords régionaux, bilatéraux et multilatéraux constituent la principale direction du changement dans ce domaine d'action. Ces accords peuvent être considérés comme des mesures importantes en faveur de la reconnaissance mutuelle automatique des certifications. Ils peuvent toutefois présenter un inconvénient: en l'absence de reconnaissance automatique au niveau du système, les accords bilatéraux ou multilatéraux peuvent rapidement devenir obsolètes et devoir faire l'objet d'une renégociation en cas de modification du système de diplômes et de certifications d'un pays partenaire. À titre d'exemple, plusieurs accords bilatéraux en vigueur aujourd'hui ont été signés avant la mise en œuvre de l'architecture des diplômes prônée par la déclaration de Bologne dans les pays signataires, ce qui limite l'applicabilité de ces accords et entrave la reconnaissance automatique.

([50]) Voir https://www.nuffic.nl/en/subjects/fair-focus-on-automatic-institutional-recognition/

Parmi les derniers accords multilatéraux figure l'accord du Benelux – entre les trois Communautés de Belgique, le Luxembourg et les Pays-Bas – qui a été signé en 2015. Peu de temps après, en 2016, le Danemark, la Finlande, la Suède, l'Islande et la Norvège ont signé la déclaration nordique sur la reconnaissance des certifications relatives à l'enseignement supérieur. Plus récemment, en 2018, l'Estonie, la Lettonie et la Lituanie ont également signé un accord intergouvernemental sur la reconnaissance automatique des certifications de l'enseignement supérieur, qui est entré en vigueur au cours de l'année universitaire 2018/2019. La Hongrie a aussi signé un accord bilatéral avec la Russie la même année.

Dans 18 systèmes d'éducation, la reconnaissance automatique n'existe pas et des procédures distinctes s'appliquent aux certifications délivrées par tous les pays de l'EEES.

Sur la voie d'une reconnaissance automatique

Afin de progresser davantage sur la voie de la reconnaissance automatique, un groupe exploratoire a été créé dans le cadre du processus de Bologne. Le rapport de ce groupe expose les mesures qui doivent être prises pour aider les systèmes à avancer sur la voie de la reconnaissance automatique (voir groupe exploratoire sur la reconnaissance automatique de l'EEES, 2014). Ces mesures sont essentiellement liées à la convention sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne ([51]), plus communément appelée «convention de Lisbonne sur la reconnaissance». La convention du Conseil de l'Europe/de l'Unesco constitue une base juridique commune et contraignante pour la reconnaissance entre tous les pays européens. Elle a été ratifiée par tous les pays visés dans le présent rapport, à l'exception de la Grèce.

L'ensemble de mesures présenté par le groupe exploratoire vise à guider les pays sur la voie de la reconnaissance automatique en veillant à la mise en œuvre intégrale de la convention de Lisbonne sur la reconnaissance. Les mesures proposées sont les suivantes:

- la législation nationale a été passée en revue et, le cas échéant, modifiée afin de garantir que les principes de la convention de Lisbonne sur la reconnaissance (CLR) sont respectés;
- les établissements d'enseignement supérieur (EES) ou autres organismes de reconnaissance reçoivent des indications claires afin d'appliquer correctement les principes de la CLR;
- les décisions concernant la reconnaissance sont prises dans un délai de quatre mois au maximum;
- des procédures de recours sont en place et les décisions sont prises dans un délai clair et raisonnable;
- la pratique de reconnaissance dans les établissements d'enseignement supérieur fait l'objet d'un suivi dans le cadre de l'assurance qualité externe, conformément aux références et lignes directrices européennes (ESG) 2015 ([52]).

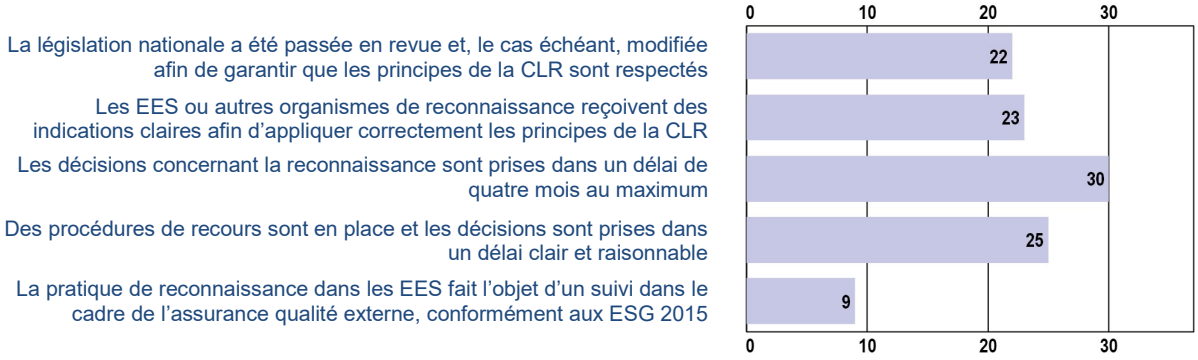
La figure 6.2 illustre les mesures prises par des pays européens en vue de la reconnaissance automatique des certifications. Les dix pays qui appliquent déjà la reconnaissance automatique au niveau du système ne sont donc pas pris en considération dans cette figure.

Sur les 33 systèmes d'éducation concernés par la figure, c'est-à-dire ceux qui n'appliquent pas la reconnaissance automatique au niveau du système pour l'ensemble des certifications de l'EEES, la majorité des systèmes ont mis en œuvre les quatre premières mesures énumérées. Les mesures les plus courantes sont de fixer un délai approprié et de mettre en place des procédures de recours. En ce qui concerne le délai, les décisions concernant la reconnaissance sont souvent prises dans un délai de quatre mois en pratique, sans qu'il s'agisse d'une obligation légale (comme en Islande). Cela signifie que le nombre de systèmes d'éducation qui satisfont à cette exigence de manière informelle est encore plus élevé. Cette condition est donc presque entièrement remplie dans tous les pays européens.

([51]) Convention du Conseil de l'Europe sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne, STE nº 165, disponible à l'adresse suivante: http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/165

([52]) Références et lignes directrices européennes pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG), 2015. Disponible à l'adresse suivante: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf [consulté le 12 septembre 2019].

Figure 6.2. Mesures prises en vue de la reconnaissance automatique des certifications dans l'enseignement supérieur, en fonction du nombre de systèmes d'éducation, 2018/2019.

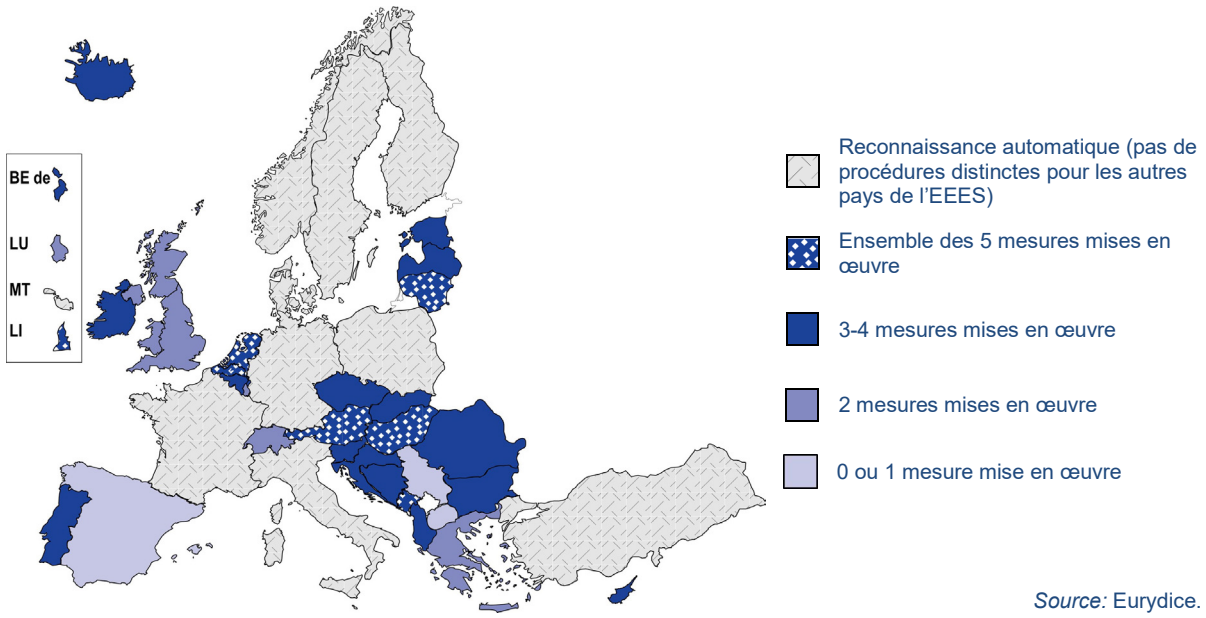


Source: Eurydice.

Toutefois, la cinquième mesure concernant le suivi externe des pratiques de reconnaissance au sein des établissements d'enseignement supérieur dans le cadre des procédures d'assurance qualité n'est mise en œuvre que dans neuf systèmes d'éducation. Cette situation est particulièrement problématique, étant donné que les établissements d'enseignement supérieur endossent souvent la responsabilité juridique de la reconnaissance. Sans ce processus de suivi externe, on observe un manque de responsabilité et les autorités de l'éducation n'ont pas accès aux informations sur la manière dont fonctionne le processus de reconnaissance.

Le nombre de mesures mises en œuvre par les systèmes d'éducation varie de zéro à cinq (voir figure 6.3). Sept systèmes d'éducation indiquent avoir appliqué l'ensemble des mesures recensées; le cadre juridique de la reconnaissance est donc bien avancé dans ces systèmes. Seize systèmes ont mis en œuvre trois ou quatre mesures. Sept autres systèmes d'éducation ont mis en place deux mesures sur les cinq. Une mesure tout au plus a été officiellement mise en œuvre dans trois systèmes d'éducation (Espagne, Macédoine du Nord et Serbie).

Figure 6.3. Mise en œuvre des mesures d'action en vue de la reconnaissance automatique dans l'enseignement supérieur, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Certains systèmes d'éducation font état de modifications récemment apportées à la législation afin de mettre en œuvre certaines mesures déterminées par le groupe exploratoire. Depuis la publication du tableau de bord de la mobilité pour 2016, le Portugal a institué un délai clair et raisonnable pour les procédures de recours. Au Royaume-Uni, les décisions concernant la reconnaissance sont également prises dans un délai de quatre mois au maximum. La Croatie a renforcé les attributions de l'agence d'assurance qualité afin d'examiner si les pratiques de reconnaissance des établissements correspondent aux ESG 2015. En Roumanie, le Centre national pour la reconnaissance et l'équivalence des diplômes (CNRED) a organisé des séances de formation annuelles destinées aux établissements de l'enseignement supérieur afin de les aider à respecter les principes de la CLR. Enfin, la Slovaquie a mis en place un délai de 15 jours pour la reconnaissance des diplômes des pays de l'EEES.

6.3. Indicateur du tableau de bord

L'indicateur 6 du tableau de bord examine les progrès accomplis sur la voie de la reconnaissance automatique des certifications sur la base des figures 6.1 et 6.3. Premièrement, il convient de distinguer les systèmes d'enseignement supérieur selon qu'ils ont mis en œuvre une reconnaissance automatique des certifications au niveau du système et, le cas échéant, selon que cette reconnaissance automatique concerne tous les pays de l'EEES. Deuxièmement, en l'absence de reconnaissance automatique avec tous les pays de l'EEES, l'indicateur tient compte des conditions dans lesquelles les procédures de reconnaissance fonctionnent et du nombre de mesures prises sur la voie de la reconnaissance automatique.

Dans les trois premières catégories, il existe une certaine reconnaissance automatique des certifications, mais des différences s'observent quant aux pays de l'EEES couverts ou au nombre de mesures d'action mises en œuvre pour mener les pays vers une reconnaissance automatique. Les deux dernières catégories (orange et rouge) ne prévoient pas de reconnaissance automatique des certifications, mais, encore une fois, elles diffèrent l'une de l'autre en ce qui concerne le nombre de mesures prises pour atteindre cet objectif.

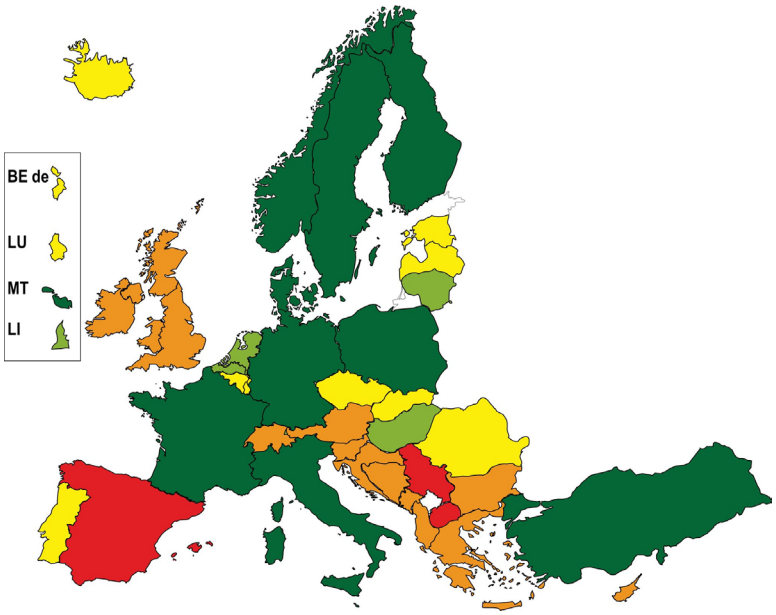
L'indicateur présenté sur la figure 6.4 révèle que l'Europe est encore loin de parvenir à une reconnaissance automatique généralisée, bien que des progrès aient été accomplis depuis 2015/2016. Les systèmes d'éducation sont répartis comme suit dans les grandes catégories:

Vert foncé: dix systèmes (Danemark, Allemagne, France, Italie, Malte, Pologne, Finlande, Suède, Norvège et Turquie) pratiquent la reconnaissance automatique pour tous les pays de l'EEES. Le nombre de systèmes figurant dans cette catégorie est relativement stable depuis 2015/2016, la Turquie étant le seul nouveau pays ayant introduit la reconnaissance automatique au cours de cette période.

Vert clair et **jaune**: dans 15 autres systèmes, la reconnaissance automatique s'applique à certains pays de l'EEES. Le nombre de systèmes d'éducation figurant dans cette catégorie a par ailleurs augmenté en raison de l'accord intergouvernemental des États baltes qui est entré en vigueur cette année universitaire.

Orange et **rouge**: 18 systèmes se trouvent encore dans la catégorie orange ou rouge, ce qui signifie que la reconnaissance n'est pas (totalement) automatique dans leur système. Sur une note plus positive, parmi les pays qui ne pratiquent pas la reconnaissance automatique, la grande majorité (15) ont mis en œuvre au moins deux des mesures essentielles de bonne pratique de reconnaissance. Cela signifie également que les systèmes d'éducation figurant dans la catégorie rouge sont moins nombreux qu'en 2015/2016.

Figure 6.4. Indicateur 6 du tableau de bord. Reconnaissance des certifications pour la mobilité des apprenants, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Catégories de l'indicateur du tableau de bord

	La reconnaissance automatique est en place, ce qui signifie que toutes les certifications de l'enseignement supérieur délivrées dans d'autres pays de l'EEES sont reconnues au niveau du système au même titre que les certifications de l'enseignement supérieur comparables ([53]) du pays d'origine et donnent le droit d'être pris en considération en vue d'intégrer un programme d'études complémentaires au niveau suivant.
	La reconnaissance automatique est en place pour un sous-ensemble de pays de l'EEES, ce qui signifie que toutes les certifications de l'enseignement supérieur délivrées dans ces pays sont reconnues au niveau du système au même titre que des certifications de l'enseignement supérieur comparables délivrées dans le pays d'origine et donnent le droit d'être pris en considération en vue d'intégrer un programme d'études complémentaires au niveau suivant. L'ensemble des conditions suivantes s'appliquent à la pratique de reconnaissance: • la législation nationale a été passée en revue et, le cas échéant, modifiée afin de garantir que les principes de la convention de Lisbonne sur la reconnaissance (CLR) sont respectés; • les établissements d'enseignement supérieur ou des organismes de reconnaissance reçoivent des indications claires afin d'appliquer correctement les principes de la CLR; • les décisions concernant la reconnaissance sont prises dans un délai de quatre mois au maximum; • des procédures de recours sont en place et les décisions sont prises dans un délai clair et raisonnable; • la pratique de reconnaissance dans les EES fait l'objet d'un suivi dans le cadre de l'assurance qualité externe, conformément aux références et lignes directrices européennes 2015.
	La reconnaissance automatique au niveau du système est appliquée à un sous-ensemble de pays européens. Pour les certifications d'autres pays, certaines des conditions, mais pas toutes, s'appliquent à la pratique de reconnaissance.
	Il n'y a pas de reconnaissance automatique. Au moins deux des conditions s'appliquent à la pratique de reconnaissance.
	Il n'y a pas de reconnaissance automatique. Moins de deux des conditions s'appliquent à la pratique de reconnaissance.

([53]) Le terme «comparable» sous-entend que les certifications étrangères sont traitées de la même manière que les diplômes nationaux (par exemple, un diplôme de premier cycle d'un pays de l'EEES par rapport à un diplôme national de premier cycle) à des fins d'études complémentaires au niveau suivant sans procédures de reconnaissance supplémentaires.

6.4. Conclusion

Depuis plusieurs années, la priorité de la coopération dans l'enseignement supérieur en Europe est d'améliorer et de simplifier les pratiques de reconnaissance. La politique européenne de l'enseignement supérieur s'est efforcée de faciliter la reconnaissance, tout en protégeant la valeur des acquis d'apprentissage et en veillant à ce que les certifications soient aisément comprises et communiquées. Le processus de Bologne et les programmes de la Commission européenne soulignent l'importance de la reconnaissance et ont encouragé les progrès dans ce domaine. Pourtant, malgré le nombre de politiques et le cadre juridique global établi par la convention de Lisbonne sur la reconnaissance, il reste encore des obstacles à surmonter et des mesures supplémentaires sont nécessaires.

La reconnaissance des certifications a été examinée par l'intermédiaire d'une analyse de la priorité stratégique européenne de «reconnaissance automatique». À l'heure actuelle, un peu plus de la moitié des systèmes d'éducation couverts par le présent rapport reconnaissent les certifications d'autres pays de l'EEES de façon automatique et dix systèmes seulement appliquent la reconnaissance automatique pour tous les pays de l'EEES. S'il est encourageant de noter que plusieurs pays font part de récentes avancées stratégiques qui élargissent l'application de la reconnaissance automatique, des améliorations doivent encore être apportées dans la majorité des systèmes pour permettre aux apprenants d'accéder sans restriction à l'enseignement supérieur dans d'autres pays.

CONCLUSION

Suivant la recommandation du Conseil de l'Union européenne de 2011 sur la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation ([54]), la Commission européenne (en étroite coopération avec les États membres) a créé un cadre pour le suivi des progrès accomplis en vue d'élaborer et de mettre en œuvre des politiques favorables à la mobilité à des fins d'apprentissage et de supprimer les obstacles qui empêchent d'y participer. Le présent rapport s'inscrit dans ce cadre de suivi. Il cartographie pour la deuxième fois l'environnement stratégique pour la mobilité internationale des étudiants de l'enseignement supérieur, après la première édition publiée il y a trois ans (Commission européenne/ EACEA/Eurydice, 2016) ([55]). Le tableau de bord de la mobilité dans l'enseignement supérieur comprend six indicateurs, qui correspondent aux six principaux chapitres du rapport: informations et conseils, préparation linguistique, portabilité des subventions et des prêts, aide apportée aux apprenants défavorisés, reconnaissance des acquis d'apprentissage et reconnaissance des certifications. Chaque indicateur du tableau de bord comprend cinq catégories représentées par un code de couleurs, qui reflètent les résultats enregistrés dans chaque domaine d'action.

Les indicateurs du tableau de bord révèlent la grande diversité de situations auxquelles les étudiants de l'enseignement supérieur en Europe doivent faire face lorsqu'ils entreprennent des expériences de mobilité internationale. C'est ce qui ressort de la répartition variée des pays entre les différentes catégories colorées, de la catégorie de tête (vert foncé), qui indique que tous les critères stratégiques souhaités sont remplis, à la catégorie de queue (rouge), qui signale qu'aucun d'eux ne l'est (voir figure A).

Les systèmes d'éducation s'en sortent relativement bien en ce qui concerne les indicateurs relatifs à la préparation linguistique et à la reconnaissance des acquis d'apprentissage au moyen de l'ECTS. Pour ces deux indicateurs, environ trois quarts des systèmes figurent dans les trois catégories de tête (vert foncé, vert clair et jaune), tandis que le nombre de systèmes se trouvant dans les deux dernières catégories (rouge et orange) est le moins élevé parmi tous les indicateurs.

L'on peut observer une répartition encore plus équilibrée entre les cinq catégories colorées en ce qui concerne trois indicateurs. Pour ce qui est de l'indicateur relatif à la portabilité de l'aide aux étudiants, la catégorie de tête (vert foncé) enregistre le nombre le plus élevé de systèmes, ce qui indique une conformité totale avec l'ensemble des critères stratégiques, mais un nombre analogue de systèmes d'éducation figure dans chacune des quatre autres catégories. Les indicateurs relatifs aux informations et aux conseils ainsi qu'à la reconnaissance automatique des certifications brossent également un tableau varié.

L'indicateur relatif à l'aide apportée à la participation des apprenants défavorisés fait apparaître le plus grand besoin de progrès parmi les six indicateurs. Pour cet indicateur, la grande majorité des systèmes d'éducation se situent dans la catégorie orange ou dans la catégorie rouge.

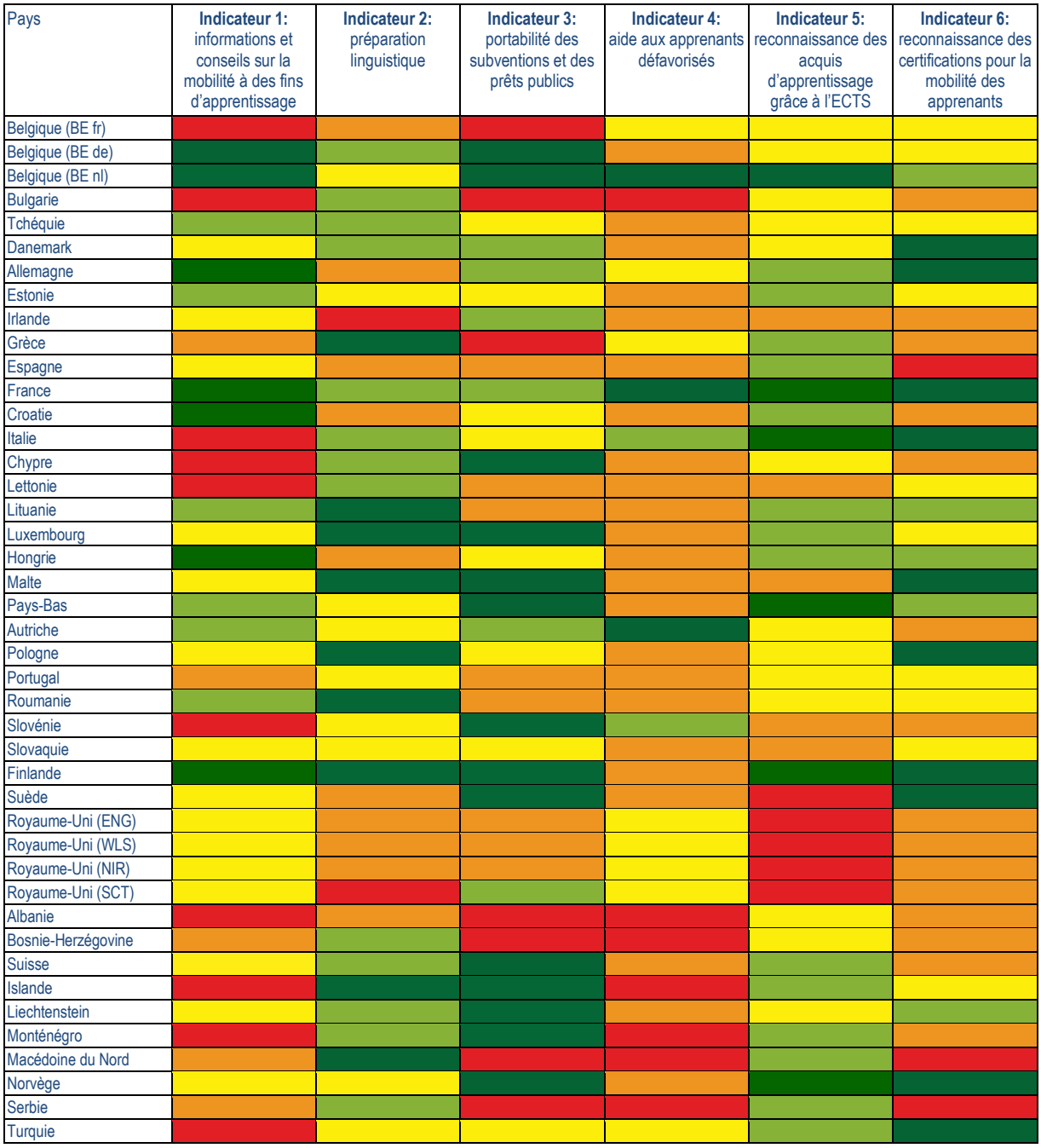
Il y a des problèmes à résoudre et des domaines à améliorer dans tous les pays, étant donné qu'aucun système d'éducation ne respecte pleinement tous les critères de chaque indicateur. Néanmoins, certains pays obtiennent de meilleurs résultats que d'autres. La France, par exemple, figure constamment dans les deux catégories de tête. La Communauté flamande de Belgique se classe dans la catégorie vert foncé pour quatre indicateurs sur six et la Finlande pour cinq indicateurs sur six. En outre, la Communauté germanophone de Belgique, le Danemark, le Luxembourg, l'Autriche, la Pologne, le Liechtenstein et la Norvège obtiennent tous de bons résultats dans l'ensemble. Ces systèmes se distinguent par le fait qu'ils se trouvent dans la catégorie vert foncé pour au moins un indicateur, qu'ils ne sont jamais dans la catégorie rouge et qu'ils ne figurent dans la catégorie orange que pour un indicateur tout au plus.

À l'autre extrémité du spectre, les résultats globaux de trois systèmes (Bulgarie, Albanie et Serbie) semblent indiquer un grand besoin d'amélioration supplémentaire des politiques. Bien que chacun de ces systèmes obtienne des résultats relativement bons pour un ou deux indicateurs, ils se trouvent actuellement dans la catégorie la plus faible (rouge) pour trois indicateurs.

([54]) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011.

([55]) Le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Cedefop) a entrepris des activités complémentaires, à savoir le suivi des mesures visant à encourager la mobilité dans l'enseignement et la formation professionnels (EFP) initiaux.

Figure A. Indicateurs du tableau de bord de la mobilité dans l'enseignement supérieur, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Dans tous les indicateurs, aucune division claire ne se manifeste sur le plan géographique. Néanmoins, dans plusieurs domaines (informations et conseils, portabilité des subventions et des prêts, et aide apportée aux apprenants défavorisés), les pays d'Europe du Sud-Est s'en sortent moins bien que ceux des autres régions d'Europe. Les pays d'Europe de l'Est et du Sud-Est obtiennent cependant de bons résultats dans l'ensemble en ce qui concerne la préparation linguistique.

Étant donné que le présent rapport constitue la deuxième édition du tableau de bord de la mobilité, il est possible de tirer des conclusions sur les progrès réalisés depuis 2015/2016. L'analyse ci-après évoque d'abord les indicateurs faisant apparaître les progrès les plus notables accomplis entre 2015/2016 et 2018/2019 avant de traiter de domaines dans lesquels des réformes politiques moins nombreuses ou moins importantes ont été mises en œuvre.

Un certain nombre de systèmes d'éducation ont progressé dans le domaine de la reconnaissance automatique des certifications. La Turquie a adopté une nouvelle loi qui instaure la reconnaissance automatique pour tous les pays de l'EEES. L'Estonie, la Lettonie et la Lituanie ont également amélioré leur position grâce à la signature et à l'entrée en vigueur de l'accord multilatéral des États baltes sur la reconnaissance mutuelle automatique des certifications. En outre, étant donné que les décisions concernant la reconnaissance sont maintenant prises dans un délai de quatre mois au Royaume-Uni, ses quatre systèmes d'éducation figurent désormais dans la catégorie orange plutôt que dans la rouge.

En ce qui concerne l'indicateur relatif aux apprenants défavorisés, si les modifications apportées à la définition de cet indicateur ne permettent pas de comparer directement les deux éditions du tableau de bord de la mobilité, plusieurs systèmes d'éducation ont pris de nouvelles mesures pour favoriser la participation de ces apprenants aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage. Trois systèmes (France, Autriche et Slovénie) ont défini de nouveaux objectifs quantitatifs. La Lettonie a introduit de nouvelles subventions à la mobilité ciblées et la Roumanie permet la portabilité des subventions fondées sur le besoin depuis 2015/2016.

De même, l'indicateur relatif à la reconnaissance des acquis d'apprentissage a changé d'approche depuis 2015/2016, empêchant toute comparaison directe entre les deux années de référence. Toutefois, plusieurs pays exigent désormais que les agences d'assurance qualité externes assurent un suivi systématique de l'utilisation de l'ECTS sur la base du guide d'utilisation ECTS 2015, ce qui signifie qu'une évolution importante a eu lieu ces trois dernières années.

Les modifications sont plus variées pour ce qui est de l'indicateur relatif aux informations et aux conseils. D'une part, cinq systèmes d'éducation ont introduit de nouvelles mesures et ainsi amélioré leur classement. La Croatie, la Hongrie et la Finlande évaluent désormais systématiquement les services personnalisés tandis qu'en Lituanie et en Norvège, de nouveaux portails internet centralisés ont été lancés. D'autre part, un nombre moins important de mesures sont mises en place dans les quatre systèmes d'éducation du Royaume-Uni par rapport à 2015/2016. Les portails internet centralisés destinés aux étudiants eux-mêmes ne sont plus disponibles dans aucun des systèmes du Royaume-Uni.

Quant à la portabilité des subventions et des prêts, la plupart des systèmes d'éducation se trouvent dans la même catégorie que dans la première édition du tableau de bord de la mobilité. Malte et la Roumanie sont les seuls pays faisant état de modifications réglementaires qui ont permis d'améliorer la portabilité des subventions nationales.

Enfin, l'indicateur relatif à la préparation linguistique n'a fait l'objet d'aucune modification majeure. S'ils demeurent dans la même catégorie, certains pays ont toutefois mis en œuvre des réformes dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères depuis 2015/2016. La plupart de ces réformes ont abaissé l'âge du début de l'apprentissage obligatoire des langues étrangères, ce qui signifie que l'exposition générale des élèves aux langues étrangères a été élargie.

Globalement, bien que des progrès notables aient été accomplis dans plusieurs domaines du tableau de bord de la mobilité, les autorités supérieures pourraient encore faire un meilleur usage des instruments juridiques, des outils et des accords européens communs, comme la convention de Lisbonne sur la reconnaissance, les cadres de certification ou les documents ECTS afin d'améliorer la transparence et de renforcer la confiance entre les systèmes d'éducation. Par ailleurs, si dans plusieurs domaines du tableau de bord, les établissements d'enseignement supérieur disposent d'une autonomie importante dans la mise en œuvre des politiques, il manque souvent un suivi systématique – des services personnalisés en matière d'information et de conseil, de la participation des apprenants défavorisés à la mobilité d'apprentissage, de la mise en œuvre de l'ECTS, ou des pratiques de reconnaissance des établissements d'enseignement supérieur – de la part des autorités supérieures dans les systèmes d'éducation européens. L'amélioration du suivi pourrait fournir les précieuses informations requises par les responsables politiques en vue d'éliminer les obstacles auxquels les étudiants doivent faire face en matière de mobilité à des fins d'apprentissage.

RÉFÉRENCES

Commission européenne, 2012. *Première Enquête européenne sur les compétences linguistiques: résumé*. [pdf] Disponible à l'adresse: http://www.surveylang.org/media/ExecutivesummaryoftheESLC_210612.pdf [consulté le 25 février 2016].

Commission européenne, 2014. *L'Étude d'impact Erasmus: les effets de la mobilité sur les compétences et l'employabilité des étudiants et sur l'internationalisation des établissements de l'enseignement supérieur*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission européenne, 2015. *Guide d'utilisation ECTS, 2015.* Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes. [pdf] Disponible à l'adresse: http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_fr.pdf [consulté le 2 août 2019].

Commission européenne, 2019. *Studying abroad - benefits and unequal uptake* (Étudier à l'étranger: avantages et inégalités d'accès). Science for Policy Briefs, Centre commun de recherche. [pdf] Disponible à l'adresse: https://ec.europa.eu/jrc/en/page/fairness-policy-briefs-series-182382#studying_abroad [consulté le 19 juillet 2019].

Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2015. *L'espace européen de l'enseignement supérieur en 2015: rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2016. *Tableau de bord de la mobilité: rapport d'information sur l'enseignement supérieur*. Rapport Eurydice. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018a. *Frais et systèmes nationaux d'aides financières aux étudiants dans l'enseignement supérieur en Europe – 2018/2019.* Eurydice – Faits et chiffres. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b. *L'espace européen de l'enseignement supérieur en 2018: rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne*. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2019a. *Chiffres clés de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants en Europe – Édition 2019*. Rapport Eurydice. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2019b. *Analyse comparative du temps d'instruction annuel recommandé dans l'enseignement obligatoire à temps plein en Europe –2018/2019.* Eurydice – Faits et chiffres. Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

EHEA Pathfinder Group on Automatic Recognition (Groupe exploratoire de l'EEES sur la reconnaissance automatique), 2014. *Report by the EHEA Pathfinder Group on Automatic Recognition. To present to Ministers of the European Area of Higher Education for the Bologna Ministerial Conference, 14-15 May 2015, Yerevan, Armenia* (Rapport du groupe exploratoire de l'EEES sur la reconnaissance automatique. À présenter aux ministres de l'Espace européen de l'enseignement supérieur lors de la Conférence ministérielle de Bologne, 14-15 mai 2015, Erevan, Arménie). [pdf] Disponible à l'adresse: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/72/3/EHEA_Pathfinder_Group_on_Automatic_Recognition_January_2015_613723.pdf [consulté le 19 juillet 2019].

Flisi, S. et Sánchez-Barrioluengo, M., 2018. *Learning Mobility II: An estimation of the benchmark* (Mobilité d'apprentissage II: une estimation du critère de référence). Luxembourg: Office des publications de l'Union européenne.

Hauschildt, K., Vögtle, E.M. et Gwosć, C., 2018. *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe* (Conditions sociales et économiques de la vie étudiante en Europe). *Eurostudent VI 2016-2018: Synopsis of Indicators*. Publié par le DZHW (centre allemand pour l'enseignement supérieur et la recherche scientifique). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

King, R., Findlay, A. et Ahrens, J., 2010. *International student mobility literature review* (Analyse documentaire sur la mobilité internationale des étudiants). Report to HEFCE, and co-funded by the British Council, UK National Agency for Erasmus (Rapport au conseil de financement de l'enseignement supérieur pour l'Angleterre et cofinancé par le Conseil britannique, agence nationale du Royaume-Uni pour Erasmus). [pdf] Disponible à l'adresse: http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/12011/1/KingFindlayAhrens_International_Student_Mobility_Literature_Review.pdf [consulté le 12 septembre 2019].

Institut de statistique de l'Unesco (Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture), 2012. *Classification internationale type de l'éducation CITE 2011.* Montréal: ISU.

GLOSSAIRE

Aide mise à la disposition des étudiants au niveau national: aide financière (subventions et prêts) apportée aux étudiants par les autorités du pays d'origine.

Aide spécialement consacrée à la mobilité: aide financière (subvention ou prêt) octroyée uniquement à des fins de mobilité.

Apprenants défavorisés: apprenants devant surmonter des obstacles à l'apprentissage ou à l'obtention de bons résultats à l'école en raison de circonstances défavorables échappant à leur contrôle. Il s'agit notamment de difficultés financières et sociales ainsi que de difficultés résultant de handicaps. Ces groupes sont souvent sous-représentés dans l'enseignement supérieur.

Apprentissage obligatoire des langues étrangères: une langue étrangère est considérée comme obligatoire lorsqu'elle est enseignée parmi les matières obligatoires du programme de cours défini par les autorités supérieures de l'éducation. Tous les élèves doivent étudier cette matière. La durée totale de l'enseignement obligatoire des langues étrangères est calculée depuis le début de l'enseignement préprimaire et jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire supérieur (CITE 0 à 3). Dans la plupart des pays, cette période s'étend au-delà de la fin de l'enseignement obligatoire. Dans ces cas, l'enseignement des langues étrangères est néanmoins considéré comme «obligatoire» s'il est requis pour tous les élèves participants.

Assurance qualité externe: processus d'évaluation ou d'audit d'un programme ou d'un établissement d'enseignement supérieur entrepris par un organisme spécialisé en dehors de l'établissement. En général, l'organisme est une agence d'assurance qualité ou d'accréditation, ou un panel ad hoc d'experts et de pairs constitué par le ministère responsable. L'évaluation implique la collecte de données, d'informations et de preuves afin de procéder à une évaluation par rapport à des normes convenues.

Autorité supérieure: autorité la plus haute chargée de l'éducation dans un pays donné, généralement au niveau national (de l'État). Cependant, en Belgique, en Allemagne, en Espagne et au Royaume-Uni, les Communautés, Länder, Comunidades Autónomas et administrations décentralisées respectives sont totalement responsables de l'ensemble ou de la plupart des questions éducatives, ou bien partagent ces responsabilités avec l'État. Dans les domaines relevant de leur responsabilité, les administrations sont donc considérées comme les autorités supérieures, tandis que dans les domaines relevant à la fois de leur responsabilité et de celle des autorités nationales (étatiques), les autorités décentralisées et étatiques sont toutes deux considérées comme des autorités supérieures.

Catalogue de cours: «le catalogue de cours comprend des informations détaillées, faciles à exploiter et à jour sur l'environnement d'apprentissage de l'établissement (des informations générales sur l'établissement, ses ressources et ses services, ainsi que des informations à caractère universitaire sur ses programmes et différents éléments de l'éducation), qui devraient être mises à disposition des étudiants avant qu'ils commencent leurs études et tout au long de celles-ci afin de leur permettre de faire les bons choix et d'optimiser l'utilisation de leur temps. Le catalogue de cours doit être publié sur le site web de l'établissement, indiquer les titres des cours/matières dans la langue nationale (ou régionale, le cas échéant) et en anglais, afin que toutes les parties concernées puissent y accéder facilement. L'établissement est libre de décider du format du catalogue, ainsi que du séquençage des informations, mais il doit être publié avec suffisamment d'avance pour que les futurs étudiants puissent faire leur choix» (Commission européenne, 2015, p. 68).

Certificat de stage en entreprise: «document émis par l'organisation/entreprise d'accueil une fois le stage terminé, pouvant être complété par d'autres documents tels que des courriers de recommandation. Le certificat de stage en entreprise vise à assurer la transparence et à valoriser l'expérience du stage effectué par l'étudiant» (Commission européenne, 2015, p. 68).

Classification internationale type de l'éducation (CITE): la CITE a été élaborée afin de faciliter les comparaisons des statistiques et des indicateurs relatifs à l'éducation entre les pays, sur la base de définitions uniformes et convenues à l'échelle internationale. La CITE couvre toutes les possibilités d'apprentissage organisé et prolongé des enfants, des jeunes et des adultes, y compris l'apprentissage des personnes ayant des besoins éducatifs particuliers, indépendamment des institutions ou des organisations qui proposent les cours, ou de la forme sous laquelle ils sont dispensés. La première collecte de données

statistiques basée sur la nouvelle classification (CITE 2011) a eu lieu en 2014 (le texte et les définitions proviennent de l'Institut de statistique de l'Unesco, 2012).

CITE 0: éducation de la petite enfance

Le niveau 0 de la CITE regroupe les programmes de la petite enfance qui possèdent une composante éducative volontaire. Ces programmes ont pour but de développer les aptitudes sociales et émotionnelles nécessaires pour participer à la vie scolaire et sociale. Ils développent également certaines des aptitudes nécessaires au parcours scolaire et préparent les enfants à l'accès à l'enseignement primaire.

CITE 1: enseignement primaire

L'enseignement primaire fournit des activités d'apprentissage et d'éducation généralement conçues pour donner aux élèves des aptitudes fondamentales en lecture, en écriture et en mathématiques (c'est-à-dire l'alphabétisme et le calcul). Il fournit un apprentissage de base, avec peu ou pas de spécialisation.

CITE 2: premier cycle de l'enseignement secondaire

Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, habituellement, l'objectif pédagogique est d'établir la base d'un apprentissage tout au long de la vie et d'un développement personnel qui prépare les élèves à de nouvelles possibilités d'éducation. Les programmes de ce niveau sont en général davantage orientés vers les matières du curriculum et introduisent des concepts théoriques sur une variété de sujets.

CITE 3: deuxième cycle du secondaire

Les programmes du deuxième cycle du secondaire sont généralement conçus pour compléter l'enseignement secondaire et préparer à l'enseignement supérieur, et/ou pour enseigner des aptitudes pertinentes pour exercer un emploi. Les programmes de ce niveau offrent aux élèves un enseignement plus orienté vers certaines matières, plus spécialisé et plus approfondi. Ils sont davantage différenciés et proposent un éventail plus large d'options et de filières.

CITE 4: enseignement post-secondaire non supérieur

Les programmes d'enseignement post-secondaire non supérieur viennent compléter l'enseignement secondaire et proposent des activités éducatives et des expériences d'apprentissage pour préparer les élèves à l'entrée sur le marché du travail ainsi qu'à l'enseignement supérieur. Ils ciblent principalement les élèves qui ont achevé le niveau 3 de la CITE, mais qui souhaitent améliorer leur niveau de qualification et augmenter les débouchés qui s'offrent à eux. Souvent, ces programmes ne sont pas d'un niveau significativement plus avancé que les programmes du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et visent donc un niveau de complexité inférieur à celui qui caractérise l'enseignement supérieur.

CITE 5: enseignement supérieur de cycle court

Les programmes de l'enseignement supérieur de cycle court sont souvent conçus pour enseigner aux participants des connaissances, aptitudes et compétences professionnelles. Habituellement, ils sont fondés sur la pratique, professionnellement spécifiques et préparent les étudiants à entrer sur le marché du travail. Toutefois, ces programmes peuvent aussi représenter une passerelle vers d'autres programmes de l'enseignement supérieur. Sont également classés au niveau 5 de la CITE les programmes académiques de l'enseignement supérieur dont le niveau se situe en dessous des programmes de niveau licence ou équivalent.

CITE 6: niveau licence ou équivalent

Les programmes du niveau licence ou équivalent sont souvent destinés à enseigner aux participants des connaissances, aptitudes et compétences académiques et/ou professionnelles intermédiaires conduisant à un premier diplôme ou une certification équivalente. Les programmes de ce niveau se fondent généralement sur la théorie, mais ils peuvent inclure un cursus pratique; ils se fondent également sur des travaux de recherche de pointe et/ou les meilleures pratiques professionnelles. Les programmes du niveau 6 de la CITE sont traditionnellement dispensés dans des universités et des établissements d'enseignement supérieur équivalents.

CITE 7: niveau master ou équivalent

Les programmes du niveau master ou équivalent sont souvent destinés à enseigner aux participants des connaissances, aptitudes et compétences académiques et/ou professionnelles avancées conduisant à un deuxième diplôme ou une certification équivalente. Les programmes de ce niveau peuvent avoir une composante importante de recherche, mais ils ne conduisent pas encore à l'obtention d'une certification de doctorat. Les programmes de ce niveau se fondent généralement sur la théorie, mais ils peuvent inclure un cursus pratique; ils se fondent également sur des travaux de recherche de pointe et/ou les meilleures pratiques professionnelles. Ils sont traditionnellement dispensés dans des universités et d'autres établissements d'enseignement supérieur.

CITE 8: niveau doctorat ou équivalent

Les programmes du niveau doctorat ou équivalent sont principalement destinés à l'obtention d'une certification de chercheur hautement qualifié. Les programmes de ce niveau de la CITE sont donc consacrés à des études approfondies et à des travaux de recherche originaux et sont dispensés presque exclusivement par des établissements d'enseignement supérieur orientés vers la recherche, comme des universités. Les programmes de doctorat existent aussi bien dans des domaines académiques que professionnels.

Contrat d'études: «contrat formalisé entre les trois parties concernées par la mobilité (l'étudiant, l'établissement d'origine et l'établissement ou organisation/entreprise d'accueil) afin de faciliter la reconnaissance et l'organisation de la mobilité des crédits. Le contrat doit être signé par les trois parties avant le début de la période de mobilité et a vocation à confirmer à l'étudiant que l'obtention de ses crédits pendant sa période de mobilité sera reconnue» (Commission européenne, 2015, p. 69).

Convention de Lisbonne sur la reconnaissance (CLR): la convention sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne a été élaborée par le Conseil de l'Europe et l'Unesco et adoptée en 1997 à Lisbonne. Elle vise à garantir que les titulaires d'une certification d'un pays européen peuvent voir cette certification reconnue dans un autre. Pour de plus amples informations, consultez le site internet suivant: http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/LRC_en.asp.

Démultiplicateurs: personnes qui ont fait une expérience d'apprentissage à l'étranger ou qui ont joué un rôle indirect dans une telle expérience (enseignants, familles, etc.) et qui peuvent inciter et motiver d'autres personnes à également participer à ce genre d'expérience.

Diplôme commun: document unique officiellement reconnu par les autorités compétentes (au niveau national ou, le cas échéant, régional) d'au moins deux pays.

Documents ECTS: «l'utilisation des crédits ECTS est facilitée, et la qualité en est améliorée par des documents utiles. Il s'agit du catalogue de cours, du contrat d'études, du relevé de notes et du certificat de stage en entreprise» (Commission européenne, 2015, p. 12).

Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES): officiellement lancé à l'occasion du dixième anniversaire de la déclaration de Bologne lors de la Conférence ministérielle de Budapest-Vienne en 2010, l'EEES est l'aboutissement d'une décennie de travail pour mettre en place le processus de Bologne. Ce processus visait à assurer, en Europe, des systèmes d'enseignement supérieur plus comparables, compatibles et cohérents. Il couvre actuellement 48 États. Pour de plus amples informations, consultez le site internet suivant: http://www.ehea.info/.

Établissement d'enseignement supérieur: tout établissement qui fournit des services dans le domaine de l'enseignement supérieur, tel que défini par le droit national. Cela inclut les établissements d'enseignement supérieur publics et privés, quelle que soit la composition des organes de financement et de gestion.

Initiative: mesure concrète adoptée par l'autorité supérieure afin de mettre une stratégie en œuvre ou d'explorer un domaine d'action.

Initiatives/programmes à grande échelle: initiatives/programmes organisés dans l'ensemble du système d'éducation ou dans une zone géographique importante, au lieu d'être limités à un établissement ou à un lieu géographique particulier (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b).

Langue étrangère: langue considérée comme «étrangère» (ou moderne) dans le programme de cours défini par les autorités centrales (ou supérieures) de l'éducation. Cette définition repose sur des critères éducatifs et n'est pas liée au statut politique des langues. Certaines langues considérées comme régionales ou minoritaires d'un point de vue politique peuvent figurer dans le programme de cours parmi les langues étrangères. De même, certaines langues anciennes peuvent être considérées comme des langues étrangères dans certains programmes de cours.

Objectifs quantitatifs: objectifs numériques fixés par les autorités supérieures en ce qui concerne la proportion d'étudiants (ou certaines catégories d'étudiants) participant aux programmes de mobilité à des fins d'apprentissage.

Milieu socio-économique: milieu déterminé par la mesure de la situation économique et sociale d'une personne ou d'une famille par rapport aux autres, généralement basée sur le revenu, l'éducation ou l'activité. Les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés sont souvent désavantagés et sous-représentés dans l'enseignement supérieur.

Mobilité à des fins d'apprentissage: le franchissement physique des frontières nationales entre un pays d'origine et un pays d'accueil et la participation ultérieure à des activités liées à l'enseignement supérieur.

Mobilité des crédits: courte période d'enseignement supérieur et/ou de stage d'étude effectuée à l'étranger, dans un «établissement d'accueil», dans le cadre d'un programme d'enseignement supérieur, dans le but d'acquérir des crédits (autrement dit, les crédits seront reconnus dans l'établissement d'origine).

Mobilité des diplômes: mobilité de l'intégralité d'un programme, dans le cadre de laquelle l'étudiant se rend physiquement à l'étranger pour y suivre un cursus complet en vue d'une certification de l'enseignement supérieur.

Mobilité entrante: processus permettant aux étudiants de se rendre dans un autre pays afin d'y étudier.

Mobilité sortante: processus permettant aux étudiants de quitter leur pays d'origine pour aller étudier à l'étranger.

Portabilité: possibilité d'emporter à l'étranger l'aide apportée aux étudiants dans leur pays d'origine (au sein de l'EEES) pour la mobilité des crédits ou des diplômes.

Prêt: aide financière remboursable. Les modèles de prêts étudiants diffèrent considérablement d'un pays à l'autre, notamment dans leurs plans de remboursement, le niveau de subvention, les dépenses couvertes, les règles d'admissibilité, etc. Un prêt étudiant est subventionné lorsque le gouvernement supporte une partie des coûts. Cette participation peut prendre la forme d'une garantie gouvernementale contre le risque de défaut et de perte. Le présent rapport ne tient pas compte des prêts privés sans garantie publique.

Programme commun: généralement, des accords interinstitutionnels entre les établissements d'enseignement supérieur donnant lieu à un diplôme commun. Les parties d'un programme commun suivies par les étudiants dans un établissement partenaire sont automatiquement reconnues par les autres établissements partenaires. Il en va de même pour les diplômes communs (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b).

Reconnaissance automatique des certifications: le droit pour les titulaires d'une certification d'un certain niveau délivrée par un pays d'être pris en considération en vue d'intégrer un programme d'enseignement supérieur du niveau suivant dans un autre pays, sans devoir passer par une procédure de reconnaissance distincte. Cela ne porte pas atteinte au droit d'un établissement d'enseignement supérieur ou des autorités compétentes de fixer des critères d'évaluation et d'admission spécifiques pour un programme donné. Cette reconnaissance ne porte pas non plus atteinte au droit de vérifier si la certification est authentique ([56]).

([56]) Recommandation du Conseil du 26 novembre 2018 en faveur de la reconnaissance mutuelle automatique des qualifications de l'enseignement supérieur, des qualifications de l'enseignement et de la formation secondaires de deuxième cycle et des acquis de périodes d'apprentissage effectuées à l'étranger, JO C 444/01 du 10.12.2018.

Références et lignes directrices européennes: les références et lignes directrices européennes pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG), adoptées en mai 2015 par les ministres de l'enseignement supérieur dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Elles sont disponibles à l'adresse suivante: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/ESG/00/2/ESG_2015_616002.pdf.

Relevé de notes: dossier actualisé des progrès des étudiants dans le cadre de leurs études: unités d'enseignement qu'ils ont prises, nombre de crédits ECTS qu'ils ont obtenus et notes qui leur ont été octroyées. Il s'agit d'un document vital pour enregistrer les progrès et reconnaître les résultats d'apprentissage, y compris la mobilité des étudiants. La plupart des établissements produisent leurs relevés de notes à partir de leurs propres bases de données (Commission européenne, 2015, p. 74).

Restrictions de portabilité: exigences supplémentaires selon lesquelles les subventions et les prêts ne sont portables que dans certaines conditions, notamment:

- au sein de certains pays (par exemple, la portabilité au sein de l'Espace économique européen uniquement – et non dans l'ensemble de l'EEES);
- dans un délai donné;
- pour certains programmes d'études (par exemple, uniquement les programmes qui ne sont pas disponibles dans le système d'origine);
- pour des programmes d'échange spécifiques (par exemple, la portabilité limitée à des programmes reconnus comme Erasmus+).

Résultats d'apprentissage ou acquis d'apprentissage: «descriptions de ce que l'apprenant doit normalement connaître, comprendre et être capable de faire après réussite d'un programme d'apprentissage donné; ces résultats sont définis sous la forme de savoirs, d'aptitudes et de compétences. L'acquisition des résultats d'apprentissage doit être évaluée par le biais de procédures basées sur des critères clairs et transparents. Les résultats d'apprentissage sont attribués à des unités d'enseignement individuelles et à des programmes dans leur ensemble. Ils sont aussi utilisés dans les cadres de certifications européens et nationaux pour décrire le niveau de certifications individuelles» (Commission européenne, 2015, p. 75).

Stratégie/plan d'action élaboré par les autorités supérieures: document officiel relatif à un domaine politique important, généralement publié par les autorités supérieures. Ce document expose les objectifs spécifiques à atteindre et/ou les mesures ou actions à adopter durant une période donnée en vue de parvenir à l'objectif souhaité.

Subvention: aide publique qui ne doit pas être remboursée.

Suivi: processus de collecte systématique des données, d'analyse et d'utilisation des informations par les autorités supérieures afin d'orienter les politiques. Le suivi systématique doit comprendre des mécanismes de collecte des données entre les différents établissements et permettre de comparer les données entre les établissements.

Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS): «système d'accumulation et de transfert de crédits centré sur l'apprenant, basé sur le principe de transparence des processus d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation. Son objectif est de faciliter la planification, la mise en œuvre et l'évaluation des programmes d'enseignement et de la mobilité des étudiants en reconnaissant les résultats d'apprentissage, les certifications et les périodes d'apprentissage» (Commission européenne, 2015, p. 76).

Tableau de distribution des notes: «les tableaux de distribution des notes montrent la manière dont l'échelle de notation au niveau national ou de l'établissement est appliquée au sein de ce dernier, que ce soit en accès ouvert ou dans le cadre de systèmes sélectifs, et permettent la comparaison avec la distribution statistique des notes dans le groupe de référence parallèle d'un autre établissement. Ils représentent la distribution statistique des notes positives (notes de passage et supérieures) octroyées dans chaque domaine d'étude d'un établissement spécifique» (Commission européenne, 2015, p. 76).

Transfert de crédits: «processus qui consiste à faire reconnaître les crédits attribués dans un contexte (programme, établissement) dans un autre contexte formel aux fins de l'obtention d'une certification. Les crédits attribués aux étudiants dans un programme peuvent être transférés depuis un établissement afin d'être accumulés dans un autre programme proposé par le même établissement ou par un établissement différent. Le transfert de crédits est la clé de la réussite de la mobilité. Les établissements, facultés et départements peuvent passer des accords garantissant la reconnaissance et le transfert automatiques des crédits» (Commission européenne, 2015, p. 76).

ANNEXES

ANNEXE I. STRATÉGIES ET OBJECTIFS EN MATIÈRE DE MOBILITÉ À DES FINS D'APPRENTISSAGE

Sur la base des accords conclus dans le cadre du processus de Bologne en 2009 ([57]), le Conseil de l'Union européenne a adopté un critère de référence européen en matière de mobilité à des fins d'apprentissage dans l'enseignement supérieur en 2011 ([58]). Ce critère indique que «d'ici 2020, une moyenne d'au moins 20 % des diplômés de l'enseignement supérieur dans l'UE devraient avoir effectué à l'étranger une période d'études ou de formation liée à cet enseignement (y compris des stages), représentant un minimum de 15 crédits ECTS ou une durée minimale de trois mois». Si les États membres de l'Union se sont engagés à atteindre le critère de référence européen, les différents États membres peuvent décider de la manière dont ils contribueront à la réalisation progressive de ce critère commun. Les pays de l'UE faisant partie de l'EEES ([59]) sont toutefois encouragés à adopter des stratégies de mobilité à des fins d'apprentissage et/ou d'internationalisation ainsi que des objectifs au niveau national.

L'annexe I donne donc des informations sur ces stratégies et objectifs quantitatifs afin de décrire le contexte politique national général des indicateurs qualitatifs présentés dans le tableau de bord.

Stratégies en matière de mobilité à des fins d'apprentissage

La mobilité à des fins d'apprentissage est un domaine d'action complexe qui couvre des questions liées à la fourniture d'informations et de conseils aux étudiants, à l'apprentissage des langues étrangères, à la mise à disposition d'une aide financière aux étudiants, à la reconnaissance des acquis d'apprentissage, à la délivrance des visas, au logement, aux dispositions en matière de personnel, ainsi que la myriade de questions juridiques associées à l'enseignement supérieur et à ses établissements. En vue d'assurer l'efficacité des politiques, une bonne planification et une bonne coordination sont nécessaires. Des stratégies et des plans d'action stratégiques permettent de fournir des orientations en veillant à ce que toutes les parties prenantes comprennent les objectifs et cibles stratégiques ainsi que les mesures nécessaires pour y parvenir. Les stratégies peuvent également comprendre des dispositions visant à assurer le suivi des progrès et le respect des délais.

La plupart des systèmes d'éducation disposent d'une stratégie couvrant la mobilité à des fins d'apprentissage, bien qu'une minorité importante (13) n'en ait aucune. La figure I.1 examine les types de stratégies adoptées par les pays européens: des stratégies consacrées à la mobilité à des fins d'apprentissage, des stratégies d'internationalisation qui couvrent la mobilité à des fins d'apprentissage, et des stratégies d'éducation générales qui concernent également la mobilité à des fins d'apprentissage.

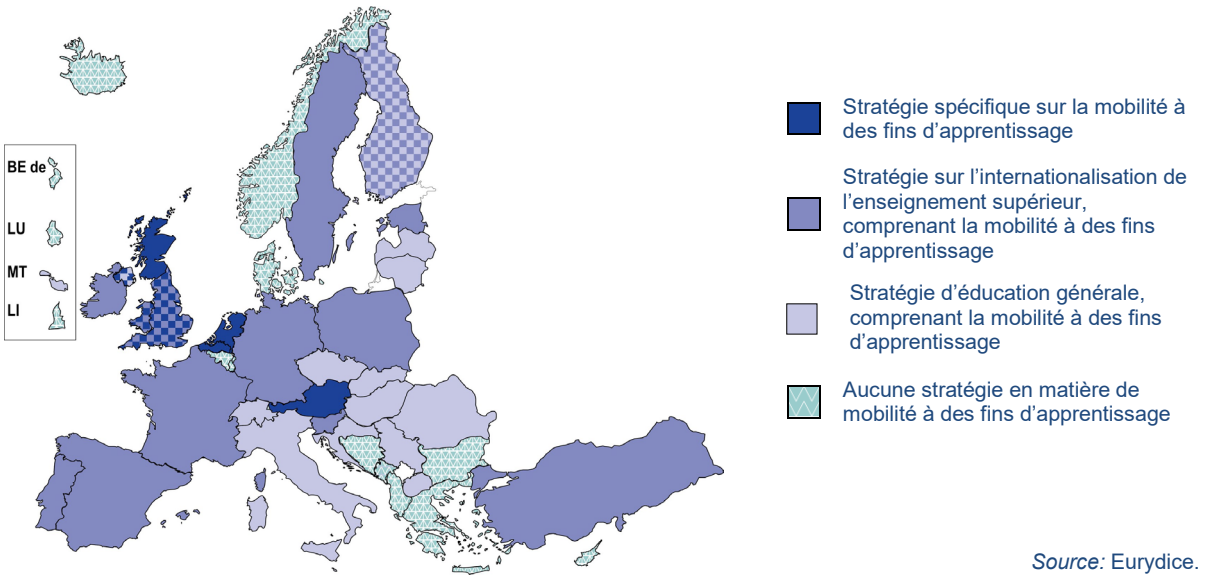
Sept systèmes d'éducation (Communauté flamande de Belgique, Pays-Bas, Autriche et les quatre systèmes du Royaume-Uni) ont mis en place des stratégies spécifiques axées sur la mobilité à des fins d'apprentissage. Un quart environ de l'ensemble des systèmes disposent d'une stratégie d'internationalisation dans laquelle la mobilité est considérée comme une dimension importante (les autres dimensions portant généralement sur l'internationalisation des programmes, l'apprentissage numérique, et l'élaboration de partenariats internationaux stratégiques et le renforcement des capacités à cet égard). Dans les 14 autres systèmes, principalement en Europe de l'Est, la mobilité à des fins d'apprentissage est un domaine prioritaire intégré à des stratégies d'éducation générales – habituellement dans le domaine de l'enseignement supérieur, mais parfois dans des stratégies d'éducation plus vastes.

([57]) Processus de Bologne 2020 – L'espace européen de l'enseignement supérieur dans la nouvelle décennie. Communiqué de la conférence des ministres européens chargés de l'enseignement supérieur, Louvain et Louvain-la-Neuve, 28-29 avril 2009.

([58]) Conclusions du Conseil sur un critère de référence en matière de mobilité à des fins d'apprentissage. JO C 372 du 20.12.2011.

([59]) La mobilité pour mieux apprendre: stratégie 2020 sur la mobilité pour l'espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), 2012. p. 1.

Figure I.1. Stratégies élaborées par les autorités supérieures en matière de mobilité à des fins d'apprentissage, 2018/2019.



Source: Eurydice.

La plupart des pays traitent de la mobilité entrante et de la mobilité sortante dans leur stratégie, à l'exception du Portugal, de la Roumanie et du Royaume-Uni (Écosse). Le Portugal ne se concentre que sur la mobilité entrante, tandis que la Roumanie et le Royaume-Uni (Écosse) ne fixent des objectifs qu'en matière de mobilité sortante.

Le contenu des stratégies nationales en matière de mobilité sortante reflète généralement les domaines d'intervention prioritaires mis en évidence dans la recommandation du Conseil de 2011 ([60]): les informations et les conseils sur la mobilité sortante, l'aide financière, ainsi que la reconnaissance des crédits et des certifications. En outre, plusieurs pays (Tchéquie, Lituanie, Hongrie, Pays-Bas, Slovaquie, Suède et Serbie) soulignent également des programmes conjoints qu'ils élaborent et mettent en œuvre pour promouvoir la mobilité sortante et entrante. Enfin, l'Espagne, la Hongrie et les Pays-Bas font référence à des «fenêtres de mobilité» ([61]) dans leurs programmes d'enseignement supérieur comme moyens de promouvoir la mobilité.

Lorsque la mobilité à des fins d'apprentissage s'inscrit dans une stratégie d'internationalisation, celle-ci a tendance à mettre davantage l'accent sur la mobilité entrante et sur le développement stratégique nécessaire pour attirer des étudiants étrangers dans les établissements du pays d'accueil. Ces stratégies présentent des caractéristiques dont les plus fréquemment mentionnées concernent:

- l'amélioration de la qualité de l'accueil/la réception des étudiants étrangers (Communauté flamande de Belgique, Espagne, France et Slovaquie, par exemple);
- la commercialisation du système et des établissements d'enseignement supérieur à l'étranger, y compris par l'intermédiaire d'anciens étudiants à l'étranger ou d'autres réseaux (Irlande, Pologne, Slovaquie, Finlande et Suède, par exemple);
- l'adaptation du programme de cours aux besoins des étudiants étrangers, en le rendant plus international (Communauté flamande de Belgique, Irlande, Espagne et Pologne, par exemple);
- l'offre de possibilités d'apprentissage de la langue du pays d'accueil (Espagne, France, Slovénie et Slovaquie, par exemple);
- l'offre de bourses aux étudiants étrangers (Communauté flamande de Belgique, France et Portugal, par exemple); et

([60]) Recommandation du Conseil du 28 juin 2011 «Jeunesse en mouvement — Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'éducation et de formation», JO C 199 du 7.7.2011, C 199/4.
([61]) Une fenêtre de mobilité est une période réservée à la mobilité internationale des étudiants intégrée dans le programme d'études (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2018b).

- la simplification du cadre législatif régissant l'entrée et le séjour (Espagne, France et Serbie, par exemple).

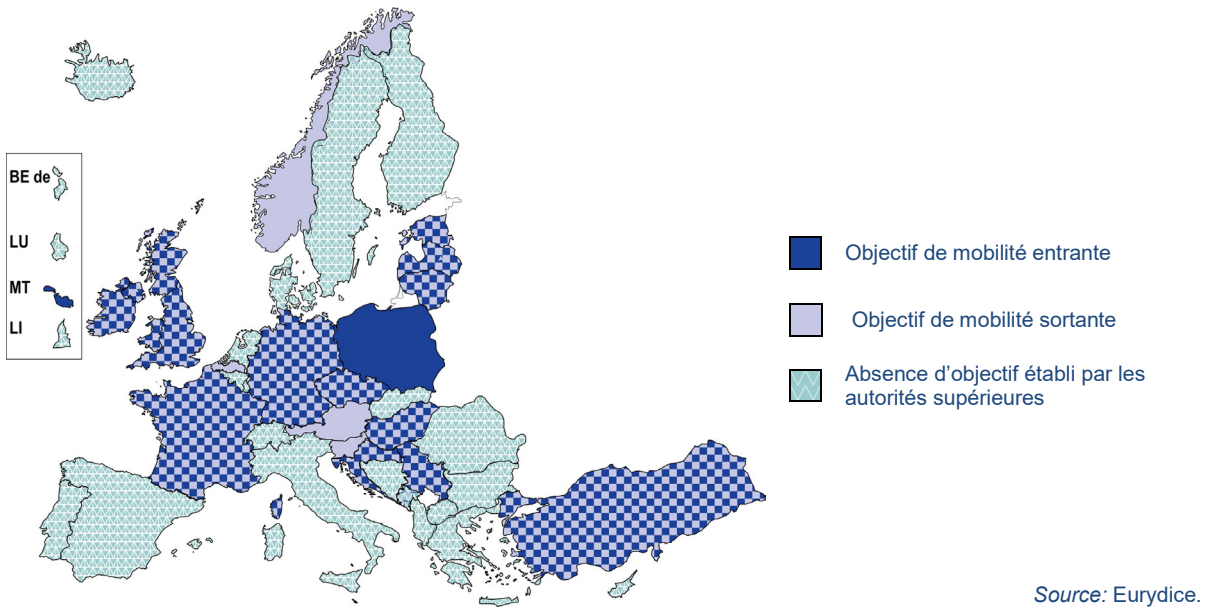
Objectifs quantitatifs en matière de mobilité à des fins d'apprentissage

La fixation d'objectifs quantitatifs nationaux en matière de mobilité à des fins d'apprentissage témoigne de l'engagement des autorités supérieures à accroître la participation des étudiants à la mobilité à des fins d'apprentissage. L'axe de ces objectifs peut varier. Ils peuvent, par exemple, renvoyer au type de mobilité (des crédits ou des diplômes) ou au sens de la mobilité (entrante ou sortante). La population cible peut différer – il peut s'agir de l'ensemble des étudiants ou de groupes cibles spécifiques, notamment les étudiants défavorisés. D'un point de vue plus technique, des objectifs nationaux peuvent être définis en ce qui concerne les étudiants ou les diplômés qui ont participé à une expérience de mobilité à des fins d'apprentissage. Les chiffres peuvent également être exprimés en termes absolus (totaux) ou en termes relatifs (pourcentages). Tous ces différents types d'objectifs sont pris en considération dans la présente section, à l'exception de ceux relatifs aux étudiants défavorisés, ces objectifs nationaux étant examinés au chapitre 4. Enfin, seuls les objectifs à long terme sont pris en considération dans cette section; la présente annexe ne tient pas compte des plans annuels pour la mobilité des crédits dans le cadre des programmes de travail nationaux Erasmus+.

La figure I.2 montre que les autorités supérieures ont défini des objectifs nationaux mesurables dans moins de la moitié des systèmes d'enseignement supérieur. Dans 14 de ces systèmes, les objectifs sont fixés à la fois pour la mobilité sortante et pour la mobilité entrante. Dans la Communauté flamande de Belgique, en Autriche, en Slovénie et en Norvège, des objectifs quantitatifs ont été définis uniquement en ce qui concerne la mobilité sortante des crédits, tandis que les objectifs fixés à Malte et en Pologne ne concernent que la mobilité entrante.

Aucun objectif mesurable n'est établi dans 22 systèmes. Cette absence d'objectif pourrait témoigner d'un manque de priorité politique dans ce domaine, mais elle pourrait également indiquer que les flux de mobilité sont déjà élevés. Par exemple, le Luxembourg n'a pas d'objectif quantitatif en matière de mobilité, mais tous ses cursus de licence prévoient un semestre obligatoire à l'étranger. Aux Pays-Bas, il n'existe actuellement aucun objectif national, car l'objectif précédent en matière de mobilité sortante a été atteint en 2018. La Roumanie n'a pas d'objectifs à long terme en matière de mobilité à des fins d'apprentissage, mais les autorités supérieures fixent chaque année le nombre d'étudiants étrangers qu'il convient d'accueillir au sein des établissements d'enseignement supérieur du pays.

Figure I.2. Objectifs quantitatifs en matière de mobilité à des fins d'apprentissage dans l'enseignement supérieur, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Système d'éducation	Mobilité sortante		Mobilité entrante	
	Objectif quantitatif	Date cible	Objectif quantitatif	Date cible
Communauté flamande de Belgique ([62])	33 % des diplômés devraient avoir participé à la mobilité au cours de leurs études supérieures (étude ou stage), obtenant un minimum de 10 crédits ECTS	2020	-	
Tchéquie ([63])	Au moins 10 % des titulaires d'une licence et d'un master devraient avoir participé à une expérience de mobilité (visite d'étude ou stage) pendant 14 jours au moins	2020	Au moins 10 000 étudiants étrangers par année pour une période d'étude à court terme d'au moins 14 jours	Annuellement (2016-2020)
Allemagne ([64])	50 % de l'ensemble des diplômés de l'enseignement supérieur devraient avoir participé à une expérience de mobilité 1/6 de tous les diplômés de l'enseignement supérieur devraient avoir participé à une expérience de mobilité représentant au moins 15 crédits ECTS	2020	350 000 étudiants étrangers	2020
Estonie ([65])	10 % des étudiants estoniens devraient avoir participé à une expérience de mobilité des crédits	2020	10 % de tous les étudiants devraient être des étudiants étrangers	2020
Irlande ([66])	Augmentation à 4 400 du nombre d'étudiants Erasmus+ dans l'enseignement supérieur	2020	Augmentation à 44 000 du nombre d'étudiants internationaux dans l'enseignement supérieur	2019/2020
France ([67])	Doubler le nombre de diplômés français ayant participé à une expérience de mobilité d'au moins deux mois au cours de leurs études supérieures	2025	Doubler la mobilité entrante	2025
Croatie ([68])	Taux de mobilité des étudiants sortants à 10 %	2020	Taux de mobilité des étudiants entrants à 5 % (semestres de mobilité et mobilité des diplômes)	2020
Lettonie ([69])	20 % des diplômés de l'enseignement supérieur devraient avoir participé à la mobilité des crédits 2 548 étudiants participant à des activités de mobilité des crédits par an	2020	2 % du nombre total d'étudiants sont des étudiants étrangers participant à la mobilité des crédits 8 % du nombre total d'étudiants sont des étudiants de la mobilité des diplômes	2020
Lituanie ([70])	Le rapport entre les étudiants entrants et les étudiants sortants en ce qui concerne les études temporaires dans les pays du processus de Bologne devrait être de 1:2.	2020	Le rapport entre les étudiants entrants et les étudiants sortants en ce qui concerne les études temporaires dans les pays du processus de Bologne devrait être de 1:2.	2020
Hongrie ([71])	Augmenter à 20 % le taux d'étudiants suivant des études ou effectuant un stage à l'étranger pendant au moins trois mois ou pour 15 crédits ECTS	2023	Augmenter le nombre d'étudiants étrangers dans l'enseignement supérieur hongrois à 40 000 par année universitaire	2023
Malte ([72])	-		5 000 étudiants étrangers payant	2020

([62]) Brains on the Move! Action plan for mobility 2013 (Cerveaux en mouvement! Plan d'action pour la mobilité 2013): https://www.vlaanderen.be/publicaties/brains-on-the-move-action-plan-for-mobility-2013
([63]) Plan stratégique pour 2016-2020. http://www.msmt.cz/areas-of-work/tertiary-education/strategic-plan-for-higher-education-institutions-2016-2020?lang=2
([64]) Stratégie du DAAD 2020. https://www.daad.de/medien/der-daad/medien-publikationen/publikationen-pdfs/daad-strategie-2020.pdf
([65]) Stratégie estonienne pour l'apprentissage tout au long de la vie. https://www.hm.ee/sites/default/files/estonian_lifelong_strategy.pdf
([66]) Stratégie d'éducation internationale pour 2016-2020. https://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/International-Education-Strategy-For-Ireland-2016-2020.pdf
([67]) Stratégie nationale de l'enseignement supérieur (StraNES), 2015. http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid30540/strategie-nationale-de-l-enseignement-superieur-stranes.html
([68]) Stratégie pour l'éducation, la science et la technologie (Journal officiel 124/2014). https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html
([69]) Lignes directrices en faveur du développement de l'éducation pour 2014-2020. https://m.likumi.lv/doc.php?id=266406
([70]) Gouvernement de la République de Lituanie. Résolution relative à l'approbation du programme national pour les études, la recherche scientifique et le développement (social et culturel) expérimental pour 2013-2020. https://www.smm.lt/uploads/documents/en_smm/SMTEP%20programa_FINAL_EN.pdf.
([71]) Un changement de rythme – Stratégie hongroise pour l'enseignement supérieur. https://www.kormany.hu/download/3/18/e0000/20161202%20Fokozatv%C3%A1lt%C3%A1s%20%20a%20fels%C5%91oktat%C3%A1sban%20k%C3%B6z%C3%A9pt%C3%A1v%C3%BA%20strat%C3%A9gia.pdf

Système d'éducation	Mobilité sortante		Mobilité entrante	
	Objectif quantitatif	Date cible	Objectif quantitatif	Date cible
			des frais	
Autriche ([73])	30 à 35 % des diplômés annuels devraient avoir participé à une expérience de mobilité à des fins d'apprentissage à l'étranger 120 000 étudiants autrichiens Erasmus+ d'ici 2021	2025	-	
Pologne ([74])	-		5 % de tous les étudiants des universités polonaises sont des étudiants étrangers étudiant en Pologne pendant au moins un an	2020
Slovénie ([75])	5 % des étudiants de licence et de master devraient avoir participé à une expérience de mobilité des crédits	2020	-	
Royaume-Uni – Angleterre, Irlande du Nord et Écosse ([76])	Doubler le pourcentage d'étudiants de premier cycle à temps plein domiciliés au Royaume-Uni qui disposent d'une période de mobilité dans le cadre de leur programme d'enseignement supérieur, de 6,6 % à 13,2 %	2020	Augmenter à 600 000 le nombre total d'étudiants internationaux qui choisissent d'étudier dans le système d'enseignement supérieur du Royaume-Uni chaque année	2030
Royaume-Uni – pays de Galles ([77])	Doubler le pourcentage d'étudiants de premier cycle à temps plein domiciliés au Royaume-Uni qui disposent d'une période de mobilité dans le cadre de leur programme d'enseignement supérieur, de 6,6 % à 13,2 % Doubler le nombre d'étudiants gallois qui passent du temps à l'étranger dans le cadre de leurs études (actuellement 2 %) avant la fin du mandat du gouvernement en exercice (mai 2021)	2020/2021		
Norvège ([78])	20 % des diplômés norvégiens suivront une période d'étude ou de formation à l'étranger	2020	-	
Serbie ([79])	Au moins 20 % des étudiants devraient avoir passé une période de mobilité à l'étranger	2020	Au moins 10 % des étudiants en Serbie devraient être des étudiants étrangers	2020

([72]) Further and Higher Education Strategy 2020 (Stratégie pour l'enseignement supérieur et la formation continue pour 2020). https://ncfhe.gov.mt/en/resources/Documents/Strategy%20Documents/Further_and_Higher_Education_Strategy_2020_1.pdf

([73]) Hochschulmobilitätsstrategie des BMWFW zur Förderung transnationaler Mobilität an österreichischen Universitäten, Fachhochschulen und Privatuniversitäten, 2017. https://bmbwf.gv.at/fileadmin/user_upload/wissenschaft/publikationen/HMS_FINAL.pdf

([74]) Strategia Rozwoju Kapitału Ludzkiego 2020 (Stratégie de développement du capital humain 2020). https://www.gov.pl/attachment/e02ee6e4-5b46-42c0-ab64-766fd53beece

([75]) Stratégie pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur slovène pour 2016-2020 (https://www.uni-lj.si/study/news/strategy/) et Plan d'action au titre de la stratégie pour l'internationalisation de l'enseignement supérieur slovène pour 2016-2018 (https://eng.cmepius.si/wp-content/uploads/2015/08/Akcijski-nacrt-2016-2018_ANG-WEB.pdf).

([76]) UK Strategy for Outward Student Mobility 2017-2020 (Stratégie du Royaume-Uni pour la mobilité des étudiants sortants pour 2017-2020). https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Pages/UK-Strategy-for-Outward-Student-Mobility-2017-2020.aspx;
International Education Strategy: Global Potential, Global Growth (Stratégie de l'enseignement international: potentiel mondial, croissance mondiale). https://www.gov.uk/government/publications/international-education-strategy-global-potential-global-growth

([77]) Secrétaire à l'éducation, déclaration orale: Mobilité internationale des étudiants, 28 novembre 2018. https://gov.wales/oral-statement-international-student-mobility
UK Strategy for Outward Student Mobility 2017-2020 (Stratégie du Royaume-Uni pour la mobilité des étudiants sortants pour 2017-2020). https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Pages/UK-Strategy-for-Outward-Student-Mobility-2017-2020.aspx
International Education Strategy: Global Potential, Global Growth (Stratégie de l'enseignement international: potentiel mondial, croissance mondiale). https://www.gov.uk/government/publications/international-education-strategy-global-potential-global-growth

([78]) Meld. St. 16 (2016-2017). Kultur for kvalitet i høyere utdanning. https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20162017/id2536007/sec1

([79]) Stratégie pour le développement de l'enseignement pour 2020. http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/STRATEGIJA-OBRAZOVANJA.pdf

Système d'éducation	Mobilité sortante		Mobilité entrante	
	Objectif quantitatif	Date cible	Objectif quantitatif	Date cible
Turquie ([80])	Augmenter le nombre d'étudiants sortants de 25 000 à 30 000 au cours des quatre prochaines années	2021/2022	30 000 étudiants internationaux	2021/2022

Le tableau sous la figure I.2 présente une vue d'ensemble des objectifs nationaux de 21 systèmes d'enseignement supérieur en matière de mobilité sortante et entrante à des fins d'apprentissage. Les objectifs sont exprimés dans les mêmes termes que ceux utilisés dans les documents nationaux et ne sont donc pas directement comparables, mais certaines tendances peuvent se dégager.

Dix-neuf systèmes d'enseignement supérieur ont fixé des objectifs en matière de mobilité sortante. Parmi eux, trois pays (Estonie, Lettonie et Slovénie) ont défini des objectifs spécifiques en matière de mobilité des crédits. Les objectifs des autres pays portent plus généralement sur les périodes de mobilité passées à l'étranger, sans préciser s'ils concernent la mobilité des crédits et/ou des diplômes. Ces objectifs sont donc supposés couvrir les deux types de mobilité.

Six systèmes (Communauté flamande de Belgique, Tchéquie, Allemagne, Lettonie, Autriche et Norvège) mettent l'accent sur les diplômés qui devraient avoir participé à la mobilité sortante au cours de leurs études. Tous ces systèmes, à l'exception de la France, formulent leurs objectifs en termes relatifs – autrement dit, le pourcentage de diplômés qui devraient avoir participé à la mobilité à des fins d'apprentissage au cours de leurs études supérieures. Cependant, ces systèmes diffèrent non seulement en ce qui concerne la part de diplômés qui devraient avoir participé à une expérience de mobilité à des fins d'apprentissage, mais aussi au niveau de la durée de la période de mobilité ou du nombre de crédits ECTS obtenus. L'Allemagne fixe l'objectif de pourcentage le plus élevé – la moitié de ses diplômés de l'enseignement supérieur devraient avoir participé à des expériences de mobilité à des fins d'apprentissage d'ici 2020. La Communauté flamande de Belgique suit l'Allemagne avec un objectif de 33 %. En ce qui concerne la période de mobilité, quatre systèmes d'enseignement (Communauté flamande de Belgique, Tchéquie, Allemagne et France) fixent une durée minimale (de 14 jours à deux mois) ou un nombre minimal de crédits ECTS (entre 10 et 15 crédits).

Onze pays utilisent le terme «étudiants» plutôt que «diplômés» dans le but de définir leurs objectifs nationaux en matière de mobilité sortante. Ils peuvent évoquer des chiffres absolus (Irlande, Lettonie, Autriche et Turquie) ou des pourcentages (Estonie, Croatie, Hongrie, Lituanie, Slovénie, Royaume-Uni – pays de Galles et Serbie). Il est intéressant de noter que presque aucun d'entre eux ne précise la durée de la période de mobilité. La seule exception est la Hongrie, qui indique que d'ici 2023, 20 % des étudiants devraient suivre des études ou effectuer un stage à l'étranger pendant au moins trois mois ou dans le but d'obtenir au moins 15 crédits ECTS.

La Lettonie et l'Autriche fixent des objectifs doubles en matière de mobilité sortante. Elles définissent des objectifs au niveau du pourcentage de diplômés et du nombre d'étudiants qui devraient participer à la mobilité sortante. En outre, la Lituanie est le seul pays qui relie ses deux objectifs de mobilité (entrante et sortante), et précise même les pays qui sont concernés: le rapport entre les étudiants entrants et les étudiants sortants en ce qui concerne les études temporaires dans les pays du processus de Bologne devrait être de 1:2.

Les pays qui disposent de stratégies d'internationalisation ont généralement pour objectif d'attirer des étudiants étrangers dans leurs établissements d'enseignement supérieur. Comme le montre le tableau présenté sous la figure I.2, 17 systèmes fixent des objectifs en matière de mobilité entrante. Les pays précisent rarement le type de mobilité (des crédits ou des diplômes) qu'ils visent. Seules l'Estonie, la Lettonie et la Turquie établissent des objectifs précis en matière de mobilité entrante des diplômes; la Tchéquie et la Lettonie disposent d'objectifs en matière de mobilité entrante des crédits. À cet égard, il convient par ailleurs de noter que seulement deux pays fixent une période d'étude minimale pour atteindre leur objectif de mobilité entrante. D'ici 2020, la Pologne vise à ce que sa population étudiante totale compte

([80]) Yükseköğretimde uluslararasılaşma strateji belgesi 2018-2022, 2017. https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasilasma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf

5 % d'étrangers et que ceux-ci séjournent en Pologne pendant au moins un an; entre 2016 et 2020, la Tchéquie prévoit quant à elle d'accueillir au moins 10 000 étudiants étrangers par année pour des périodes d'étude à court terme d'au moins 14 jours.

Aucun des objectifs nationaux en matière de mobilité entrante ne fait spécifiquement référence aux diplômés. Les étudiants de la mobilité entrante des diplômes devraient, bien entendu, obtenir leur diplôme dans le pays d'accueil, mais ils ne figurent pas explicitement dans les objectifs nationaux. À terme, cela peut avoir une incidence sur la nature des objectifs à surveiller et la manière d'assurer leur suivi.

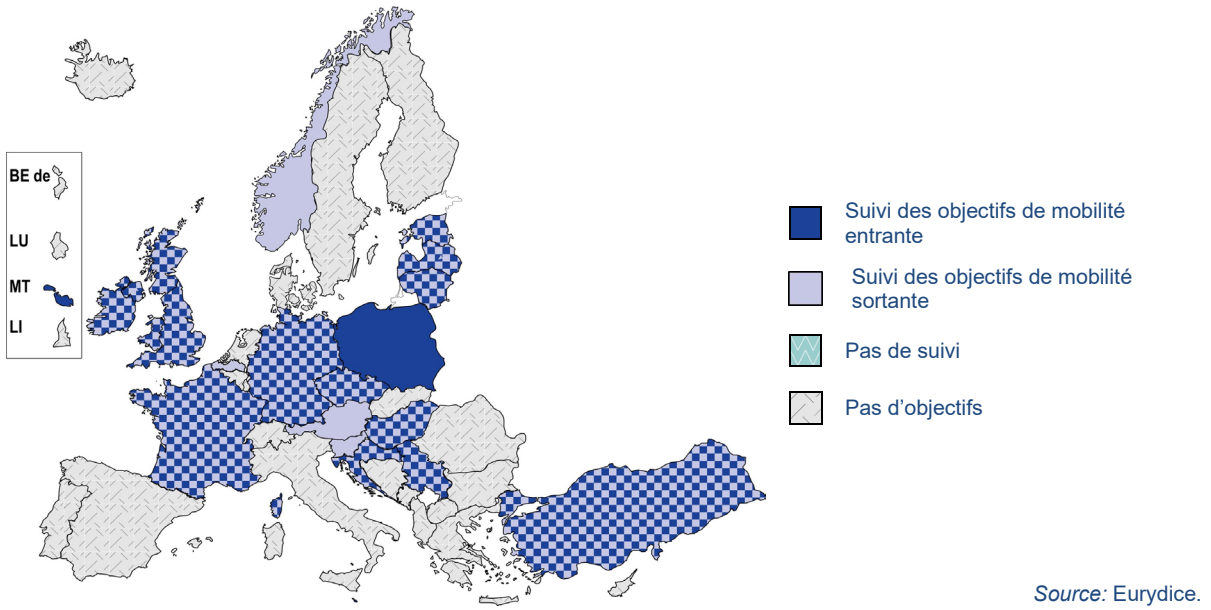
Les objectifs en matière de mobilité entrante sont toujours présentés comme le nombre ou la proportion d'étudiants participant à la mobilité entrante. Ils sont essentiellement définis en termes absolus, autrement dit, en précisant le nombre d'étudiants entrants (Tchéquie, Allemagne, Irlande, Hongrie, Malte, Royaume-Uni – Angleterre, pays de Galles et Irlande du Nord et Turquie). Toutefois, quatre pays (Estonie, Lettonie, Pologne et Serbie) relient l'objectif national en matière de mobilité entrante au nombre total d'étudiants dans leur système d'enseignement supérieur et définissent l'objectif en pourcentage de la population étudiante totale. Par exemple, d'ici 2020, 10 % de l'ensemble des étudiants en Estonie devraient être des étudiants étrangers ou, en Lettonie et en Serbie, 10 % du nombre total d'étudiants devraient être des étudiants étrangers participant à la mobilité.

Suivi des objectifs fixés par les autorités supérieures en matière de mobilité à des fins d'apprentissage

Afin de recueillir des informations sur les progrès accomplis dans la réalisation des objectifs nationaux, les autorités supérieures peuvent mettre en place des systèmes de suivi. En plus de fournir des données sur la situation actuelle, les systèmes de suivi peuvent fournir des informations en vue d'une analyse plus approfondie, afin que la pertinence et l'efficacité des politiques puissent faire l'objet d'une évaluation.

La figure I.3 montre les systèmes d'éducation qui suivent les progrès accomplis dans la réalisation des objectifs de mobilité à des fins d'apprentissage. Dans tous les systèmes assortis d'objectifs nationaux, les autorités assurent un suivi.

Figure I.3. Suivi des objectifs quantitatifs en matière de mobilité à des fins d'apprentissage dans l'enseignement supérieur, 2018/2019.



Source: Eurydice.

L'on peut distinguer trois méthodes de suivi. Premièrement, dans la Communauté flamande de Belgique ([81]), en Tchéquie ([82]), en Pologne ([83]) et au Royaume-Uni ([84]), une base de données centralisée

([81]) https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/actieplan-studentenmobiliteit?

sur l'enseignement supérieur permet de collecter des données administratives sur la mobilité auprès des établissements d'enseignement supérieur. À titre d'exemple, la base de données du Royaume-Uni recueille des données sur la durée, le lieu, le programme et le type de mobilité (étude ou stage) dans les trois systèmes d'enseignement supérieur.

Deuxièmement, en France, des données sur la mobilité sont collectées auprès des établissements d'enseignement supérieur dans le cadre des accords de performance entre les établissements d'enseignement supérieur et les autorités supérieures responsables. Chaque année, les établissements d'enseignement supérieur fournissent des données aux autorités supérieures sur la base de certains indicateurs de performance prédéfinis pour la mobilité.

Troisièmement, le suivi peut s'effectuer dans le cadre du suivi et de l'évaluation de la mise en œuvre de stratégies importantes traitant de la mobilité des étudiants dans l'enseignement supérieur. L'Estonie, la Lettonie, l'Autriche, la Slovénie et la Serbie suivent cette démarche principale. La Suisse indique surveiller les flux de mobilité des étudiants, mais ce suivi n'est pas lié à un objectif national.

La collecte de données peut s'effectuer à des intervalles différents. Dans plusieurs systèmes, des données sur la mobilité sont recueillies chaque année, en particulier dans les systèmes dotés d'une base de données centralisée ou disposant d'accords de performance avec les établissements d'enseignement supérieur. Lorsque la collecte de données concerne la mise en œuvre d'une stratégie élaborée par des autorités supérieures, les rapports de suivi peuvent être produits à une fréquence moins élevée. C'est notamment le cas de l'évaluation à mi-parcours de la stratégie pertinente en Autriche et en Serbie.

([82]) SIMS - Sdružené informace matrik studentů (Matrice des étudiants associés). https://sims.msmt.cz/Default.aspx?pozadovanaStranka=Default.aspx
En Tchéquie, outre la base de données, le ministère chargé de l'éducation demande aux établissements d'enseignement supérieur de lui fournir des données annuelles sur la mobilité.

([83]) Base de données POLON. https://polon.nauka.gov.pl/polon/

([84]) Higher Education Statistics Agency (HESA) (Agence de statistiques pour l'enseignement supérieur). https://www.hesa.ac.uk/collection/c18051/a/mobility

ANNEXE II. SUBVENTIONS À LA MOBILITÉ À DES FINS D'APPRENTISSAGE

Il est essentiel que les subventions ou prêts nationaux des apprenants soient portables et qu'ils puissent être utilisés dans le cadre de la mobilité à des fins d'apprentissage sortante (voir chapitre 3), mais il est tout aussi important de disposer d'une aide financière spécialement consacrée à la mobilité à des fins d'apprentissage. Cette aide peut être octroyée en plus des subventions ou prêts nationaux portables, ou à leur place, s'ils font défaut ([85]).

Comme pour l'aide analysée au chapitre 3, l'aide consacrée à la mobilité à des fins d'apprentissage peut être offerte sous forme de subvention ou de prêt, ou les deux à la fois. Si chacune de ces dispositions peut influencer la décision d'un étudiant d'étudier à l'étranger, la présente annexe porte exclusivement sur l'aide financière non remboursable (autrement dit, les subventions), qui contribue sans doute plus à inspirer un sentiment de sécurité financière chez l'étudiant.

L'annexe examine les subventions à la mobilité en trois parties. La première donne un aperçu général des subventions nationales à la mobilité. La deuxième et la troisième parties fournissent des précisions sur chaque type de subvention – pour la mobilité sortante et la mobilité entrante respectivement.

Subventions à la mobilité à des fins d'apprentissage: aperçu général

Les subventions à la mobilité à des fins d'apprentissage fournies dans le cadre d'Erasmus+ constituent indéniablement l'un des principaux moteurs de la mobilité des crédits pour les étudiants européens ([86]). Mais d'autres programmes de subvention soutiennent également la mobilité à des fins d'apprentissage en Europe. Plus concrètement, presque tous les pays européens disposent d'accords bilatéraux sur la mobilité à des fins d'apprentissage avec des pays situés à l'intérieur ou à l'extérieur de l'Europe. Ces accords prévoient souvent une aide financière pour les étudiants mobiles qui suivent des études dans le pays concerné par l'accord. Il existe aussi un certain nombre d'accords multilatéraux entre des pays européens ([87]) ou entre des pays européens et des pays situés en dehors de l'Europe ([88]). Outre les subventions à la mobilité à des fins d'apprentissage fournies dans le cadre de programmes bilatéraux et multilatéraux, des subventions nationales à la mobilité sont fixées, contrôlées et gérées par des autorités supérieures nationales et financées ou cofinancées par des sources publiques nationales. La figure II.1 porte sur ces subventions nationales; elle indique les pays européens qui en proposent ainsi que le type de mobilité couvert – sortante et/ou entrante.

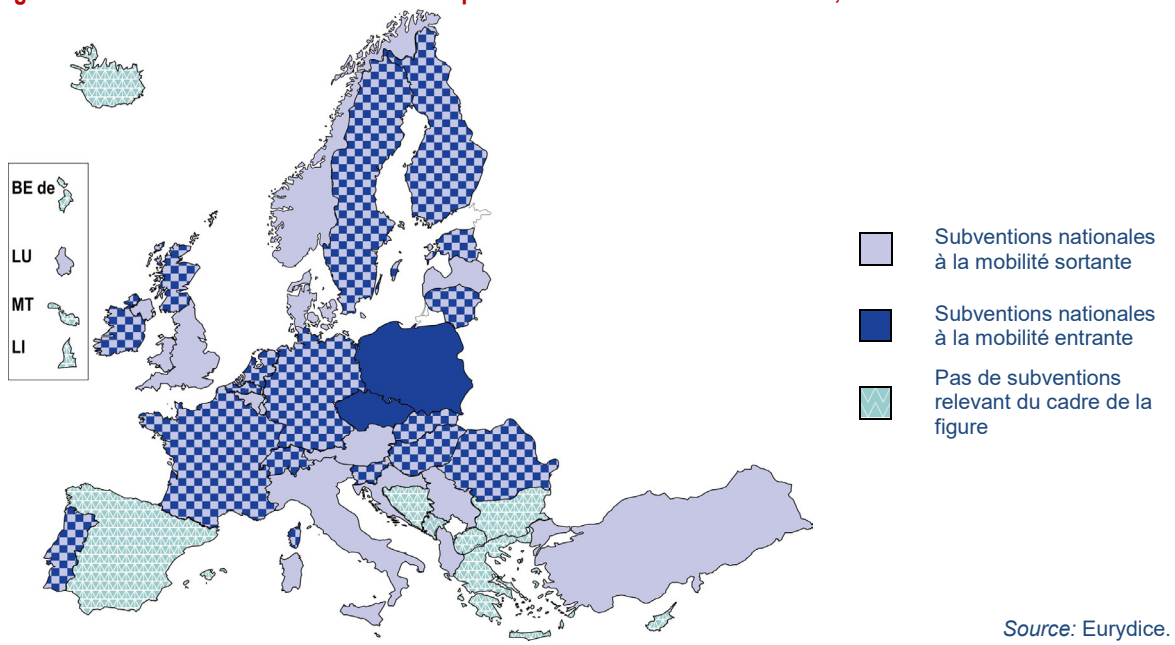
Comme le montre la figure, la plupart des pays européens proposent des subventions nationales à la mobilité. Des subventions à la mobilité sortante, autrement dit, une aide financière destinée aux étudiants sortants, sont prévues dans plus de deux tiers des systèmes d'enseignement supérieur examinés. Les subventions à la mobilité entrante, qui ont pour but d'attirer des étudiants étrangers dans un pays, sont moins répandues: la moitié des systèmes environ en proposent.

En règle générale, la mobilité sortante et la mobilité entrante font l'objet de programmes de subvention distincts – un ou plusieurs programmes pour la mobilité sortante et un ou plusieurs programmes pour la mobilité entrante. Dans certains cas, toutefois, un programme unique sert à subventionner les deux types de mobilité. Par exemple, aux Pays-Bas, la bourse Holland vise à soutenir la mobilité sortante et entrante des crédits en dehors de l'Espace économique européen (EEE). Outre ce programme, les Pays-Bas

([85]) Pour plus de précisions sur la portabilité de l'aide nationale, voir chapitre 3.
([86]) Voir figure III.2 de l'annexe III en ce qui concerne les données nationales relatives à la mobilité des crédits par type de programme de mobilité (programmes de l'Union par rapport à d'autres programmes).
([87]) Parmi les grands programmes multilatéraux européens figurent le programme pour l'enseignement supérieur Nordplus (programme de mobilité au niveau de la licence et du master pour les pays nordiques et baltes), le programme centre-européen d'échange universitaire CEEPUS (programme qui offre une aide pour participer à des programmes conjoints en Europe centrale) et les bourses d'études Visegrad (qui aident les étudiants de master et post-master dans les pays du groupe de Visegrad, soit la Tchéquie, la Hongrie, la Pologne et la Slovaquie, ainsi que les pays des Balkans occidentaux et du Partenariat oriental).
([88]) Le programme North2North, qui propose des bourses d'études pour la mobilité des étudiants au sein du consortium de l'université de l'Arctique (qui compte plus de 100 universités), est un exemple de coopération multilatérale entre des pays européens et des pays situés à l'extérieur de l'Europe. Ce programme concerne les pays nordiques, la Russie, le Canada et les États-Unis.

proposent d'autres subventions à la mobilité pour la mobilité sortante et entrante, notamment la subvention *VSBfonds Beurs*, destinée à la mobilité sortante (des crédits et des diplômes) pour les étudiants de troisième cycle. Le programme de mobilité SEMP (*Swiss-European Mobility Programme*) est un autre exemple de programme qui cible à la fois la mobilité sortante et la mobilité entrante. Celui-ci est financé par la Suisse, qui cherche à compenser son absence de participation au programme Erasmus+.

Figure II.1. Octroi de subventions nationales pour la mobilité sortante et entrante, 2018/2019.



Source: Eurydice.

Notes explicatives

La figure indique la présence de subventions nationales à la mobilité, autrement dit, des subventions fixées, contrôlées et gérées par des autorités supérieures nationales et financées ou cofinancées par des sources publiques nationales. Seuls les programmes de subvention fonctionnant dans l'ensemble du pays ou dans une zone géographique importante sont pris en considération dans cette figure. L'aide examinée concerne les étudiants de premier et/ou de deuxième cycle, avec ou sans les étudiants des autres cycles (ce qui signifie que l'aide qui ne cible que les étudiants de cycle court ou de doctorat n'est pas prise en considération).

La figure exclut les subventions suivantes: les subventions fournies dans le cadre du programme Erasmus+ (les subventions nationales complémentaires Erasmus+ sont toutefois prises en considération); les subventions fournies dans le cadre d'accords intergouvernementaux bilatéraux; les programmes de subvention multilatéraux regroupant plusieurs pays européens ou réunissant des pays européens et des pays situés en dehors de l'Europe; les subventions couvant uniquement des domaines d'études particuliers (la formation des enseignants, par exemple); les subventions qui ne soutiennent pas la participation aux études d'enseignement supérieur (par exemple, les subventions ciblant la participation à des concours d'enseignement supérieur à l'étranger, des cours d'été et des stages).

Dans les pays qui ne disposent pas de subventions nationales à la mobilité sortante et/ou entrante, les étudiants peuvent toujours bénéficier d'une aide à la mobilité accordée dans le cadre d'autres programmes. En effet, comme indiqué précédemment, les étudiants peuvent participer à la mobilité des crédits dans le cadre du programme Erasmus+ ou tirer parti d'une grande diversité d'accords bilatéraux et multilatéraux offrant des possibilités de mobilité à des fins d'apprentissage avec le soutien du secteur public. En outre, des subventions à la mobilité peuvent être proposées par des autorités à un échelon plus bas que l'échelon national. Par exemple, en Espagne, tous les pouvoirs relatifs aux subventions sont dévolus aux Communautés autonomes, ce qui signifie qu'aucun programme de subvention n'est appliqué dans l'ensemble du pays. Néanmoins, les administrations des Communautés autonomes chargées de l'éducation octroient généralement des subventions en vue de soutenir la mobilité à des fins d'apprentissage, en particulier la mobilité sortante. Les établissements d'enseignement supérieur peuvent aussi mettre en place et gérer une aide eux-mêmes. En Tchéquie, par exemple, les établissements d'enseignement supérieur reçoivent un financement des autorités supérieures pour la coopération internationale dans le cadre de leur budget global. Les établissements sont libres d'utiliser ces ressources comme ils l'entendent (ce qui signifie qu'ils ne doivent pas nécessairement financer des subventions à la mobilité), mais la plupart s'en servent pour accorder des aides supplémentaires (subventions complémentaires à la mobilité sortante) pour la mobilité dans le cadre du programme Erasmus+. Les établissements peuvent aussi bénéficier d'un financement supplémentaire dans le cadre de projets – y compris un financement destiné à subventionner la mobilité à des fins d'apprentissage sortante – par l'intermédiaire de programmes de développement mis en œuvre au niveau ministériel.

Sur la base de l'aperçu donné à la figure II.1, le reste du présent chapitre fournit des précisions sur les subventions nationales à la mobilité sortante et entrante.

Subventions nationales à la mobilité sortante

Les subventions nationales à la mobilité sortante varient énormément d'un pays à l'autre. Elles couvrent différents pays de destination et ciblent divers types de mobilité ou catégories d'étudiants. Comme on peut le constater, un nombre limité seulement de subventions à la mobilité sortante sont relativement «universelles» pour ce qui est de leur couverture géographique, du type de mobilité (crédits ou diplômes) et/ou du profil des bénéficiaires. À titre d'exemple:

> La **Norvège** propose plusieurs types de subventions à la mobilité, notamment des subventions visant à couvrir les frais de scolarité, qui sont disponibles à la fois pour la mobilité des crédits et la mobilité des diplômes. La subvention visant à couvrir les frais de scolarité n'est pas limitée à des pays spécifiques (bien qu'elle ne s'applique pas aux pays nordiques). En 2017/2018, environ 15 500 étudiants (mobilité des crédits et mobilité des diplômes combinées) ont reçu une subvention pour couvrir leurs frais de scolarité.

Il arrive souvent que les subventions nationales à la mobilité sortante ne soient limitées qu'à certains pays (elles sont, par exemple, réservées aux pays qui ne font pas partie du programme Erasmus+ ou, au contraire, aux pays d'Europe), avec ou sans restrictions supplémentaires:

> La **Communauté flamande de Belgique** prévoit des subventions à la mobilité générales pour les pays qui ne font pas partie du programme Erasmus+. Ces subventions sont réservées aux étudiants des niveaux 5, 6 ou 7 de la Structure des qualifications en Flandre. La période de mobilité doit durer entre un mois (5 crédits au minimum) et 12 mois et comprendre des études, un stage ou de la recherche aux fins d'une thèse de licence ou de master. La sélection des étudiants s'effectue au sein de l'établissement d'enseignement supérieur.
>
> En **Allemagne**, le programme DAAD propose des bourses d'un an pour les visites d'étude à l'étranger. L'objectif de ce programme est de donner aux étudiants la possibilité d'étudier à l'étranger pendant une plus longue période. Les demandes de bourse sont ouvertes aux étudiants de premier et de deuxième cycles, toutes disciplines confondues. Sont exclus de ce programme les séjours à l'étranger dans les pays participant au programme Erasmus+.
>
> Aux **Pays-Bas**, le programme de bourses Holland soutient la mobilité des étudiants dans le cadre d'une partie d'un programme (mobilité des crédits), d'un stage ou de la recherche en dehors de l'EEE.
>
> En **Suisse**, le programme de mobilité SEMP (Swiss-European Mobility Programme) propose des subventions aux étudiants (de premier, deuxième et troisième cycles) inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur suisse pour étudier jusqu'à 12 mois par cycle au sein d'un établissement d'enseignement supérieur à l'étranger. Ce programme couvre les 34 pays participant au programme Erasmus+. Les subventions (de 300 EUR/mois environ) peuvent servir à couvrir les frais supplémentaires (déplacement et logement) liés à la période d'étude à l'étranger. Ce même programme propose également des subventions pour la mobilité entrante des étudiants.

Comme le montrent certains exemples susmentionnés, toutes les subventions à la mobilité sortante ne couvrent pas la mobilité des crédits et la mobilité des diplômes. Concrètement, si presque tous les pays disposant de subventions nationales à la mobilité sortante soutiennent la mobilité des crédits ([89]), seule la moitié environ des pays soutiennent la mobilité des diplômes. En d'autres termes, les autorités supérieures mettent généralement l'accent sur le financement de visites d'étude de courte durée (mobilité des crédits) à l'étranger dans le cadre d'un programme d'études au sein du pays d'origine, plutôt que sur celui d'études à long terme donnant lieu à un diplôme d'enseignement supérieur complet. En ce qui concerne les visites d'étude de courte durée, l'aide nationale comprend souvent des programmes octroyant des aides (complémentaires) supplémentaires pour la mobilité entreprise dans le cadre du programme Erasmus+.

Les subventions à la mobilité sortante peuvent aussi présenter des limites en ce qui concerne le cycle d'études, autrement dit, l'aide ne couvre pas à la fois les étudiants de premier et de deuxième cycles. Par exemple, au Royaume-Uni, des subventions de voyage permettent de subventionner la mobilité des crédits à l'étranger, mais celles-ci sont exclusivement réservées aux étudiants de premier cycle. Aux Pays-Bas, en dehors des subventions à la mobilité des crédits (fournies dans le cadre du programme de bourses Holland), qui sont accessibles tant aux étudiants de premier cycle qu'à ceux de deuxième cycle, des

([89]) L'Albanie et la Serbie font figure d'exceptions. Dans ces deux pays, les subventions nationales à la mobilité sortante visent la mobilité des diplômes et sont destinées aux étudiants brillants (voir les informations propres aux différents pays plus bas dans le texte). Aucune subvention nationale à la mobilité sortante pour la mobilité des crédits n'est prévue.

subventions financées dans le cadre du programme *VSBfonds Beurs* ciblent les diplômés – c'est-à-dire les étudiants ayant déjà terminé le premier cycle – qui décident de participer à la mobilité sortante (des crédits et des diplômes). Il y a d'autres exemples, comme celui de l'Estonie, où la plupart des subventions à la mobilité des diplômes sont réservées aux étudiants de troisième cycle, tandis que la mobilité des crédits peut être subventionnée dans le premier et le deuxième cycles; et celui de la Serbie, où l'unique programme de subventions nationales à la mobilité disponible concerne exclusivement la mobilité des diplômes des étudiants de deuxième et de troisième cycles.

Un autre élément différencie les subventions à la mobilité sortante: le type d'étudiant ciblé. En effet, toutes les subventions nationales à la mobilité prévoient des critères d'admission, qui varient selon le degré de restriction imposé. Ces critères sont souvent liés à l'objectif du programme de subvention. Par exemple, si un pays fournit des subventions nationales (complémentaires) supplémentaires pour la mobilité Erasmus+, seuls les étudiants participant au programme peuvent en bénéficier. Par ailleurs, comme indiqué au chapitre 4 (voir figure 4.3), certaines subventions à la mobilité (ou lignes budgétaires spécifiques dans le cadre de subventions à la mobilité) s'adressent spécifiquement aux étudiants défavorisés. À titre d'exemple:

En **France**, les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés peuvent bénéficier d'un financement favorisant la mobilité à des fins d'apprentissage connu sous le nom d'aide à la mobilité internationale (AMI). Il s'agit du principal type d'aide nationale à la mobilité sortante des étudiants.

La **Hongrie** gère le projet de bourse Campus Mundi, qui est cofinancé par l'Union européenne (Fonds social européen) et le gouvernement hongrois. Dans le cadre de ce projet, une aide forfaitaire supplémentaire (complémentaire) est proposée en fonction du statut social des étudiants, de leur handicap ou de leurs besoins particuliers.

En **Finlande**, il est possible de recevoir une subvention à la mobilité à des fins d'apprentissage fondée sur les besoins particuliers et financée au niveau national pour effectuer une période d'étude en dehors du programme Erasmus+. Cette subvention peut être octroyée si l'étudiant est atteint d'un handicap, d'une maladie ou d'une autre affection entraînant des coûts supplémentaires importants lors d'une période passée à l'étranger et s'il est impossible de recouvrer ces coûts supplémentaires auprès d'une autre source. En dehors de cette aide visant à répondre à des besoins particuliers, il existe d'autres subventions à la mobilité sortante (et entrante).

Au **Royaume-Uni**, en plus des subventions de voyage (voir ci-dessus), des subventions à la mobilité à des fins d'apprentissage ciblées sont prévues pour les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés. Celles-ci sont destinées aux étudiants qui peuvent prétendre aux différentes primes de participation liées à l'élargissement de l'enseignement supérieur et correspondent à un supplément mensuel de 120 EUR. En outre, les étudiants souffrant d'un grave handicap ou ayant des besoins particuliers exceptionnels peuvent bénéficier d'un financement supplémentaire afin de couvrir les frais qui y sont associés à l'étranger.

Contrairement au soutien destiné aux étudiants ayant le plus besoin d'une aide financière, certains programmes de subvention favorisent une distribution fondée sur le mérite, autrement dit une allocation dépendant des résultats et de l'excellence académiques:

En **Lituanie**, une nouvelle forme d'aide publique – Another One Hundred (Cent de plus) – mise en place en 2018 s'adresse aux étudiants lituaniens qui suivent des études dans les meilleures universités du monde (selon des classements reconnus). Les candidats sélectionnés se voient offrir une aide financière visant à couvrir les coûts de leurs études et de leur vie à l'étranger. Au cours de la première année de mise en œuvre de cette initiative, le gouvernement a alloué 226 000 EUR à ce projet (15 étudiants ont bénéficié d'une aide financière). Pour 2019, le budget s'élève à 400 000 EUR.

L'**Albanie** gère un fonds d'excellence afin de soutenir les étudiants albanais qui obtiennent de bons résultats et qui étudient à l'étranger. Ce fonds est destiné aux meilleurs étudiants inscrits dans les 15 universités les mieux classées du monde. Au cours de l'année universitaire 2018/2019, 38 étudiants (dont 21 nouveaux candidats) ont bénéficié de ce programme.

En **Serbie**, le Fonds des jeunes talents de la République de Serbie prévoit une ligne budgétaire destinée à aider financièrement jusqu'à 500 étudiants parmi les plus brillants de Serbie pendant leurs études de master ou de doctorat dans des universités de l'Union européenne et de l'Association européenne de libre-échange (AELE), ainsi que dans de grandes universités mondiales.

Les établissements d'enseignement supérieur peuvent disposer d'une certaine autonomie pour définir (ou ajuster) les critères d'admissibilité concernant l'octroi de subventions à la mobilité et la population étudiante cible. Par exemple, en Italie, le principal programme de subvention à la mobilité sortante – *Fondo Giovani* – repose essentiellement sur la situation socio-économique des étudiants. Les établissements d'enseignement supérieur peuvent toutefois établir des critères de sélection supplémentaires, notamment des critères fondés sur le mérite, tout en conservant la primauté de l'approche fondée sur les besoins pour l'attribution des fonds. De même, la Communauté française de Belgique gère le Fonds d'aide à la mobilité étudiante, qui est en grande partie destiné à cofinancer la mobilité des étudiants défavorisés sur le plan

socio-économique dans le cadre d'Erasmus+. Dans le cadre de cet objectif général, chaque établissement d'enseignement supérieur définit ses propres critères de sélection, qui doivent toutefois être transparents, documentés et accessibles à toutes les parties prenantes.

Enfin, l'on peut distinguer les subventions à la mobilité sortante en fonction des coûts qu'elles couvrent. Si la plupart des subventions peuvent servir à couvrir une série de dépenses liées aux études effectuées à l'étranger, certaines sont destinées à des coûts spécifiques. Par exemple, la Norvège fournit plusieurs types de subventions à la mobilité sortante, chacune visant différentes sortes de dépenses: frais de scolarité à l'étranger, frais de déplacement et frais liés à des cours de langue. Le Royaume-Uni propose des subventions couvrant les frais de déplacement liés à la mobilité des crédits. La Croatie prévoit également une aide nationale à la mobilité destinée à couvrir les frais de déplacement. Celle-ci est destinée aux étudiants qui participent à des programmes de mobilité bilatéraux et au programme centre-européen d'échange universitaire (CEEPUS).

Subventions nationales à la mobilité entrante

Comme indiqué précédemment (voir figure II.1), les subventions nationales à la mobilité entrante sont moins courantes que les subventions à la mobilité sortante. En outre, la nature de l'aide à la mobilité entrante est souvent assez différente. Si les subventions à la mobilité sortante couvrent généralement les étudiants de premier et de deuxième cycles, en particulier en ce qui concerne la mobilité des crédits ([90]), les programmes axés sur la mobilité entrante ciblent souvent les étudiants qui se trouvent à un stade avancé de l'enseignement supérieur comme principale ou unique population cible. Cela va de pair avec le fait que les subventions à la mobilité entrante sont souvent conçues pour attirer l'élite des étudiants de certains pays ou de n'importe quel pays du monde. À titre d'exemple:

Dans la **Communauté flamande de Belgique**, le gouvernement accorde des bourses Master Mind à des étudiants étrangers de deuxième cycle exceptionnels. Ce programme vise à promouvoir la Flandre et Bruxelles en tant que destination d'études de premier choix.

En **Irlande**, le gouvernent octroie des bourses d'études internationales (GOI-IES) d'un montant de 10 000 EUR à des étudiants de haut niveau originaires de pays non-membres de l'Union/EEE afin d'étudier en Irlande pendant un an. Ce programme s'inscrit dans le cadre de la stratégie «Irish Educated, Globally Connected (2016-2020)» [Éducation irlandaise, connexion mondiale (2016-2020)] ([91]). Les bourses de ce programme peuvent être utilisées dans le cadre de la dernière année d'un programme de premier cycle, d'une année d'un programme diplômant de master de type «cours» (taught master) ou d'une année d'un programme de doctorat. À peu près 60 places sont disponibles tous les ans.

La **Pologne** subventionne le programme de bourses «Poland my First Choice» (La Pologne, mon premier choix), qui a pour objectif d'encourager les jeunes étudiants talentueux d'une série de pays à poursuivre leurs études de deuxième cycle dans les meilleurs établissements d'enseignement supérieur polonais. Les candidats peuvent présenter une demande en vue d'un programme de deuxième cycle de leur choix et ils peuvent suivre leurs études en polonais ou dans une autre langue. Les décisions relatives aux admissions et aux conditions financières sont prises par les établissements d'enseignement supérieur.

Au **Royaume-Uni – Écosse**, le gouvernement met en œuvre le programme de bourses Saltire en collaboration avec des universités. Ce programme cible les domaines de la science, de la technologie, des industries créatives, des soins de santé et des sciences médicales, ainsi que des énergies renouvelables et propres. L'objectif est d'attirer des étudiants de troisième cycle originaires d'une série de pays donnés – à savoir le Canada, la Chine, l'Inde, le Japon, le Pakistan et les États-Unis – qui aspirent à devenir des personnalités influentes dans leur future carrière. Chaque année universitaire, ce programme offre jusqu'à 50 bourses, chacune d'un montant de 8 000 GBP (environ 9 000 EUR), qui serviront à payer les frais de scolarité d'une année d'études à temps plein dans le cadre d'un programme de deuxième cycle dans tout établissement d'enseignement supérieur en Écosse.

Certains programmes de subvention à la mobilité entrante ne mettent pas explicitement l'accent sur l'«excellence», mais ciblent les étudiants de troisième cycle plutôt que les étudiants de premier cycle.

En **Tchéquie**, le gouvernement propose des subventions aux étudiants d'une série de pays en développement non-membres de l'Union afin de suivre des programmes diplômants de master et de doctorat. Les étudiants qui optent pour un programme tchèque ont droit à une année de formation linguistique préparatoire.

L'**Estonie** gère le programme Dora Pluss, qui prévoit des bourses à la mobilité sortante et entrante. Les bourses à la mobilité entrante sont destinées aux étudiants de master et de doctorat. Ce programme de bourses vise à accroître la proportion d'étudiants

([90]) Les exceptions à cette tendance sont présentées dans la section précédente.

([91]) https://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/International-Education-Strategy-For-Ireland-2016-2020.pdf

internationaux de troisième cycle dans l'enseignement supérieur estonien et à améliorer la capacité des établissements d'enseignement supérieur à inclure des étudiants internationaux. En 2018, 388 étudiants étrangers ont bénéficié d'une subvention Dora Pluss.

En **Slovaquie**, la mobilité sortante et la mobilité entrante sont subventionnées dans le cadre du Programme national de bourses de la République slovaque. Les bourses à la mobilité sortante d'un montant de 350 EUR par mois ciblent des étudiants internationaux suivant des études de deuxième cycle. En 2018/2019, 28 étudiants étrangers ont bénéficié de ce programme.

Il est intéressant de noter que les subventions à la mobilité entrante ne s'adressent généralement pas aux étudiants défavorisés. En effet, aucun des pays examinés ne fait état d'une aide nationale consacrée aux étudiants entrants défavorisés, alors qu'une telle aide ciblée est prévue dans un certain nombre de pays en ce qui concerne la mobilité sortante (voir chapitre 4, figure 4.3). En France, par exemple, le principal programme national visant à soutenir la mobilité sortante se concentre sur les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés, tandis que tous les programmes de subvention à la mobilité entrante privilégient l'approche d'attribution fondée sur le mérite.

En plus d'attirer des étudiants talentueux, les subventions à la mobilité entrante ont d'autres fonctions, dont la promotion de la langue du pays d'accueil, de sa culture et de son identité. Certains programmes de subvention mettent en avant ces aspects, en particulier ceux qui ciblent les étudiants étrangers originaires du pays qui fournit des subventions. À titre d'exemple:

En **Lituanie**, le programme de bourses d'État vise à soutenir la mobilité entrante d'étudiants, de professeurs et de chercheurs étrangers. Il est possible de suivre différents types de cursus dans le cadre de ce programme, notamment des cours de langue et de culture lituaniennes, des études à court terme ainsi que des cours de niveau universitaire. Ce programme s'adresse aux étrangers d'origine lituanienne ainsi qu'aux étudiants de certains pays.

En **Pologne**, le programme des bourses du général Władysław Anders pour la diaspora polonaise s'adresse aux étrangers dont l'origine polonaise est documentée. Les étudiants sélectionnés peuvent suivre des études de premier et de deuxième cycle et, avant les études, ils peuvent participer à un programme préparatoire d'un an. Les candidats sont sélectionnés sur la base d'appels à propositions annuels.

La **Roumanie** exempte de frais les Roumains en provenance de l'étranger et leur offre des bourses. L'objectif de ce programme est de soutenir l'identité culturelle roumaine. En 2018/2019, 3 019 étudiants de premier cycle et 1 556 étudiants de deuxième cycle en ont bénéficié.

La **Slovénie** offre des bourses aux jeunes Slovènes vivant dans des pays voisins et dans le monde entier. En 2018/2019, 135 étudiants de premier cycle ont bénéficié de ces bourses.

La dimension culturelle occupe également une place centrale dans les programmes destinés aux étudiants qui étudient la langue officielle du pays de destination dans leur pays d'origine. Les étudiants peuvent ainsi bénéficier d'une subvention sur la base de leur intérêt manifeste pour la culture du pays d'accueil. Par exemple, le programme de subventions «Finnish in Finland» (le finnois en Finlande) a pour but de donner aux étudiants étrangers qui étudient le finnois et la culture finlandaise la possibilité d'étudier en Finlande.

***

La présente annexe complète le chapitre 3 sur la portabilité de l'aide financière nationale en donnant des informations sur les subventions nationales consacrées à la mobilité à des fins d'apprentissage. La plupart des établissements d'enseignement supérieur européens en fournissent et celles-ci visent à aider des étudiants nationaux à effectuer des visites d'étude internationales à court terme (mobilité sortante des crédits). Dans un certain nombre de pays européens, les étudiants peuvent aussi bénéficier de subventions nationales à la mobilité sortante à des fins de mobilité des diplômes, ce qui signifie qu'ils peuvent obtenir un diplôme complet à l'étranger tout en bénéficiant d'une aide financière de leur pays d'origine. Bien que les subventions nationales à la mobilité sortante soient plus répandues que les subventions à la mobilité entrante, ces dernières restent assez courantes. Il en existe dans près de la moitié des systèmes d'enseignement supérieur examinés.

Dans l'ensemble, l'aide à la mobilité des étudiants de l'enseignement supérieur se présente sous la forme d'une mosaïque constituée de plusieurs éléments distincts: la portabilité de l'aide financière nationale, la présence de programmes d'aide nationaux consacrés à la mobilité et la mise en place d'accords internationaux sur la mobilité. Ces éléments ne peuvent être pleinement cernés que dans une perspective combinée.

ANNEXE III. TAUX DE MOBILITÉ À DES FINS D'APPRENTISSAGE

La mobilité à des fins d'apprentissage dépend de nombreux facteurs (culturels, économiques et sociaux). Par conséquent, si l'environnement stratégique décrit par les indicateurs du tableau de bord peut être favorable, en contribuant à encourager la mobilité à des fins d'apprentissage et à supprimer des obstacles à celle-ci, son influence sur les flux de mobilité sera toujours limitée dans une certaine mesure. Une comparaison entre les taux de mobilité sortante des différents pays illustre bien ce point. Afin de contextualiser les indicateurs du tableau de bord de la mobilité, l'annexe III présente donc une vue d'ensemble statistique de la mobilité sortante dans l'enseignement supérieur, fondée sur les données actuellement disponibles.

Depuis 2016, les chiffres relatifs à la mobilité des crédits et à la mobilité des diplômes proviennent de la collecte commune de données de l'Unesco/OCDE/Eurostat (UOE). Les taux de mobilité sortante des diplômes ont été calculés par le Centre commun de recherche sur la base de données UOE (Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018). Toutefois, comme expliqué ci-après, les taux de mobilité sortante ne couvrent que partiellement les pays d'origine pour ce qui est de la mobilité des crédits et les pays de destination pour ce qui est de la mobilité des diplômes. Il convient donc d'effectuer prudemment toute comparaison avec le critère de référence en matière de mobilité à des fins d'apprentissage dans l'enseignement supérieur ([92]).

Mobilité des crédits

Aux fins de la collecte de données, la mobilité des crédits est définie comme une courte période d'enseignement supérieur et/ou de stage d'étude effectuée à l'étranger, dans un «établissement d'accueil», dans le cadre d'un programme d'enseignement supérieur, dans le but d'acquérir des crédits (autrement dit, les crédits seront reconnus dans l'établissement d'origine).

Conformément au critère de référence en matière de mobilité à des fins d'apprentissage ([93]), les taux de mobilité des crédits se rapportent aux diplômés ayant terminé avec succès le programme d'un niveau d'enseignement supérieur donné de la CITE, au cours duquel ils ont effectué une courte période d'études et/ou de stage à l'étranger (Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018, p. 13). Cette période de mobilité est prise en considération si elle a duré au moins trois mois et représenté 15 crédits ECTS au minimum. Les taux ne tiennent pas compte des chiffres concernant les étudiants qui ont passé une courte période à l'étranger, mais qui n'ont pas terminé leurs études.

La figure III.1 présente les taux de mobilité sortante des crédits des diplômés en 2017 dans les pays pour lesquels des données sont disponibles. La figure III.1.A présente les données agrégées relatives aux niveaux 5 à 8 de la CITE, tandis que la figure III.1.B illustre les différences qui existent entre les niveaux 6, 7 et 8 de la CITE (donc entre le premier, le deuxième et le troisième cycles d'études supérieures). Les données relatives au niveau 5 de la CITE (études de cycle court) ont été exclues de cette dernière figure en raison de leur poids marginal en chiffres absolus et du nombre relativement inférieur de pays qui communiquent des chiffres pour ce niveau ([94]).

Dans l'EU-28, le taux global de mobilité sortante des crédits est de 8 %. Les différences entre les pays sont toutefois considérables: les taux de mobilité sortante des crédits varient, de près de 0 % en Slovaquie ([95]) à 22,6 % aux Pays-Bas. Outre la Slovaquie, les pays dont les taux de mobilité des crédits sont les plus faibles sont la Bulgarie, la Grèce, Chypre ([96]), la Roumanie et la Serbie, qui enregistrent tous un taux

([92]) Le critère de référence en matière de mobilité à des fins d'apprentissage est formulé comme suit: «D'ici 2020, une moyenne d'au moins 20 % des diplômés de l'enseignement supérieur dans l'UE devraient avoir effectué à l'étranger une période d'études ou de formation liée à cet enseignement (y compris des stages), représentant un minimum de 15 crédits ECTS ou une durée minimale de trois mois» (Conclusions du Conseil sur un critère de référence en matière de mobilité à des fins d'apprentissage, JO C 372 du 20.12.2011, p. 34).

([93]) Conclusions du Conseil sur un critère de référence en matière de mobilité à des fins d'apprentissage, JO C 372 du 20.12.2011.

([94]) Pour une liste des pays où les données du niveau 5 de la CITE sont disponibles, voir Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018.

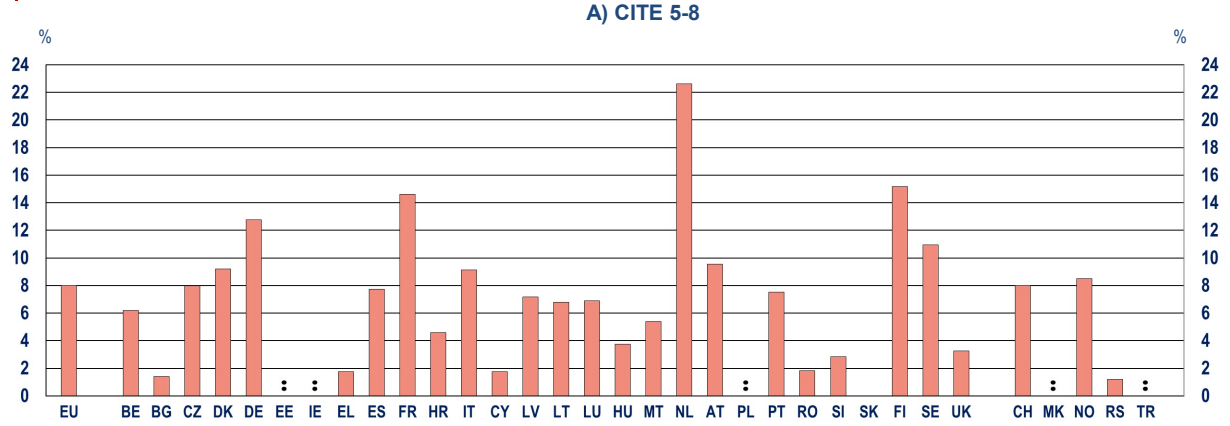
([95]) Veuillez noter que la figure présente les diplômés de la mobilité des crédits qui ne participaient pas à la mobilité des diplômes. Si l'on ne tient pas compte de la participation à la mobilité des diplômes, le pourcentage de diplômés de la mobilité des crédits en Slovaquie est supérieur à 0.

([96]) Veuillez noter les taux élevés de mobilité des diplômes à Chypre, voir figure III.3.

inférieur à 2 %. Les Pays-Bas sont les seuls à afficher un taux de mobilité des crédits supérieur à 20 %; les autres pays dont le taux est supérieur à 10 % sont l'Allemagne (12,7 %), la France (14,6 %), la Finlande (15,2 %) et la Suède (10,9 %).

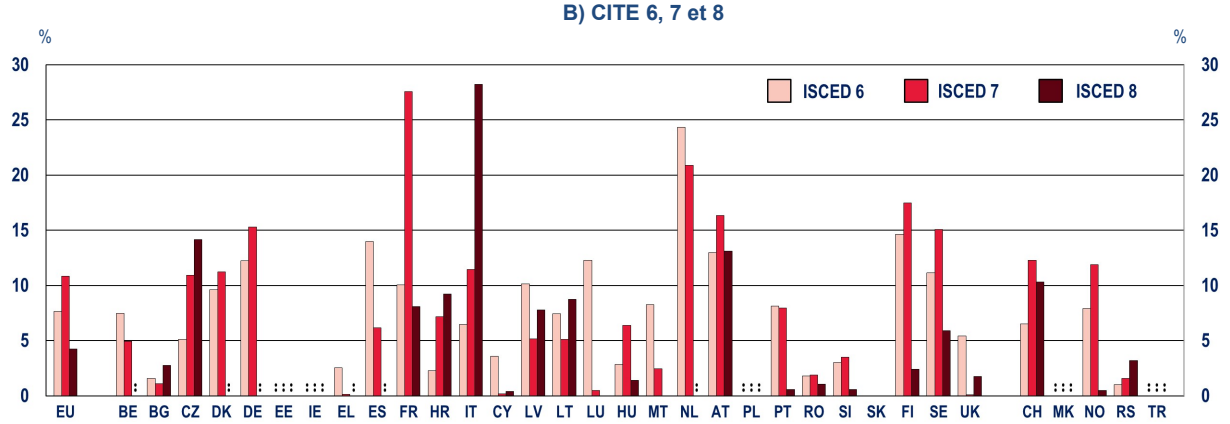
Figure III.1. Taux de mobilité sortante des crédits – diplômés de l'enseignement supérieur mobiles en pourcentage du total des diplômés du même pays d'origine, par pays d'origine, 2017

A) CITE 5-8



EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
8,0	6,2	1,4	8,0	9,2	12,8	:	:	1,7	7,7	14,6	4,6	9,1	1,7	7,2	6,8	6,9
HU	**MT**	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**UK**	**CH**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
3,8	5,4	22,6	9,6	:	7,5	1,8	2,8	0,0	15,2	10,9	3,3	8,0	:	8,5	1,2	:

B) CITE 6, 7 et 8



	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
CITE 6	7,7	7,5	1,6	5,1	9,6	12,2	:	:	2,5	14,0	10,1	2,3	6,5	3,6	10,1	7,4	12,3
CITE 7	10,8	4,9	1,1	11,0	11,2	15,3	:	:	0,2	6,2	27,6	7,2	11,5	0,2	5,2	5,1	0,5
CITE 8	4,3	:	2,8	14,1	:	:	:	:	:	:	8,1	9,2	28,2	0,4	7,8	8,8	0,0
	HU	**MT**	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**UK**	**CH**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
CITE 6	2,9	8,3	24,4	13,0	:	8,2	1,8	3,0	0,0	14,6	11,2	5,4	6,5	:	7,9	1,0	:
CITE 7	6,4	2,5	20,9	16,4	:	7,9	1,9	3,5	0,0	17,5	15,1	0,1	12,3	:	11,9	1,6	:
CITE 8	1,4	0,0	:	13,1	:	0,6	1,1	0,6	0,0	2,4	5,9	1,8	10,3	:	0,5	3,2	:

Source: calculs effectués par le Centre commun de recherche de la Commission européenne, sur la base de données Eurostat (UOE, 2017).

Codes de données en ligne: Eurostat [educ_uoe_mobc01] pour les diplômés de la mobilité des crédits dans l'UE, l'AELE, l'EEE et les pays candidats; Eurostat [educ_uoe_grad01] pour le total des diplômés.

Notes explicatives

Les taux de mobilité sortante des crédits d'un pays donné sont déterminés sur la base du nombre de diplômés de la mobilité sortante des crédits (qui ne participaient pas à la mobilité des diplômes) *divisé* par le nombre de diplômés originaires du même pays.

Afin d'éviter un double comptage, les diplômés qui participent à la fois à la mobilité des crédits et à la mobilité des diplômes (statut de double mobilité) comptent uniquement parmi les diplômés de la mobilité des diplômes. Les figures concernant la mobilité des crédits ne tiennent donc pas compte du nombre de diplômés de la mobilité des crédits qui participaient également à la mobilité des diplômes.

Le nombre de diplômés originaires d'un pays donné est calculé sur la base du nombre total de diplômés dans le pays en question *moins* le nombre de diplômés mobiles entrants originaires d'autres pays *plus* le nombre de diplômés mobiles sortant du pays donné pour étudier dans d'autres pays.

Les taux de mobilité sortante de l'Union sont calculés selon des formules similaires, le numérateur étant la somme des diplômés de la mobilité sortante des crédits des États membres de l'Union et le dénominateur correspondant au nombre de diplômés dans les États membres de l'Union *moins* le nombre de diplômés mobiles originaires de pays tiers entrant dans des États membres de l'Union *plus* le nombre de diplômés mobiles sortant de l'Union pour étudier dans des pays non-membres de l'Union.

Notes spécifiques par pays

Estonie, Irlande et **Pologne**: aucune information sur la mobilité sortante des crédits n'est disponible (dérogation jusque fin 2018).
Allemagne et **Autriche**: il n'existe pas de système de transfert de crédits bien conçu pour les programmes professionnels de niveau 5 de la CITE
Tchéquie, Croatie, Italie, Hongrie et **Slovénie**: il manque des données relatives aux diplômés de la mobilité des crédits qui ne participaient pas à la mobilité des diplômes; le nombre total de diplômés de la mobilité des crédits est utilisé à la place.

En examinant les tendances des trois principaux cycles de l'enseignement supérieur (figure III.1.B), l'on observe des différences importantes entre les pays. Dans l'EU-28, la mobilité des crédits est la plus élevée (supérieure à 10 %) dans le deuxième cycle (CITE 7) et la plus faible (inférieure à 5 %) dans le troisième cycle (CITE 8). Les pays présentant des similitudes sont la France, la Finlande et la Suède à des niveaux relativement élevés (la mobilité des crédits dans le deuxième cycle est particulièrement élevée en France à 27,6 %) et la Hongrie, la Roumanie et la Slovénie à des niveaux relativement faibles. En dehors de la France, la mobilité des crédits dans le deuxième cycle dépasse 15 % en Allemagne, aux Pays-Bas, en Autriche, en Finlande et en Suède.

Les taux de mobilité des crédits dans le premier cycle sont les plus élevés aux Pays-Bas (24,4 %), où ils dépassent même les taux de mobilité des crédits dans le deuxième cycle. Un rapport de similarité s'observe entre les taux de mobilité du premier et du deuxième cycles dans 11 autres pays; les taux de mobilité sortante des crédits dans le premier cycle sont toutefois inférieurs à 15 % dans tous les autres pays. Les taux de mobilité des crédits dans le premier cycle sont supérieurs à 10 % en Allemagne, en Espagne, en France, en Lettonie, au Luxembourg, en Autriche, en Finlande et en Suède.

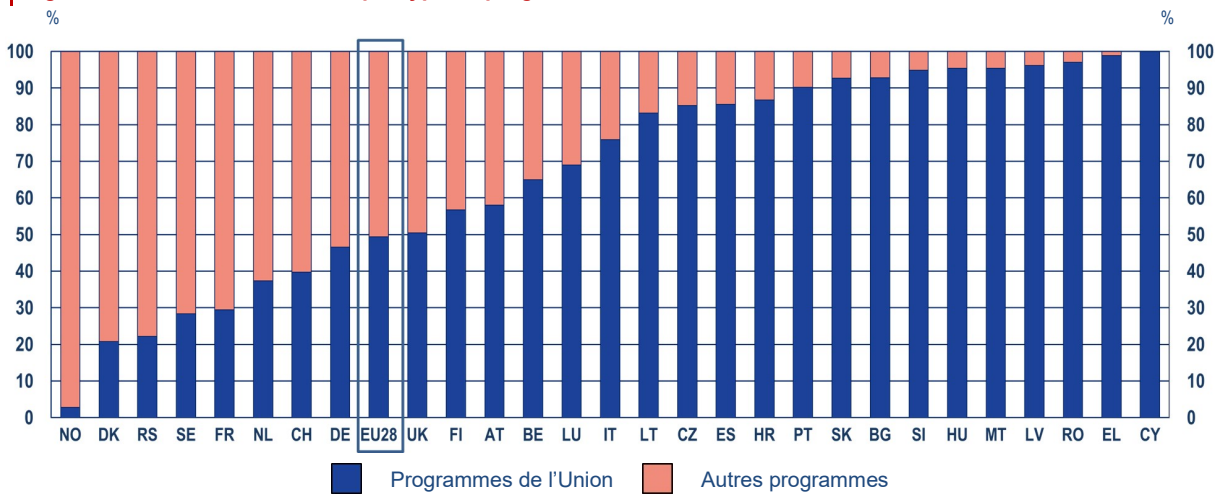
La mobilité des crédits dans le troisième cycle (durant les études doctorales donc) est, en moyenne, la plus faible des trois en Europe. Néanmoins, le taux de mobilité sortante des crédits des diplômés de troisième cycle s'élève à 28,2 % en Italie et est également assez élevé en Tchéquie (14,1 %), en Autriche (16,4 %) et en Suisse (10,3 %).

En ce qui concerne la mobilité des crédits, il est aussi possible d'établir une distinction entre la mobilité des crédits dans le cadre des programmes de l'Union (en particulier Erasmus+) et la mobilité des crédits dans le cadre d'autres programmes [y compris les programmes nationaux/internationaux bilatéraux ou multilatéraux non financés par l'Union ainsi que les «étudiants mobiles indépendants» ([97])]. Cette distinction, illustrée à la figure III.2, permet d'évaluer le poids relatif des programmes de l'Union en matière de mobilité des crédits dans différents États européens.

La figure III.2 présente la mobilité des crédits selon le type de programme de mobilité à des fins d'apprentissage dans les pays, par ordre croissant de prévalence des programmes de l'Union. Comme l'illustre la figure, le programme Erasmus+ et d'autres programmes de l'Union ont des poids très différents en ce qui concerne la mobilité totale des crédits dans les pays européens pour lesquels des données sont disponibles. La proportion de diplômés de la mobilité des crédits qui ont séjourné à l'étranger dans le cadre d'un programme de l'Union oscille entre 3 % en Norvège et 100 % à Chypre. De manière générale, la prévalence des programmes de l'Union a tendance à être plus élevée dans les pays d'Europe orientale et méridionale et plus faible dans le nord et l'ouest de l'Europe (voir également annexe II sur les programmes nationaux d'aide à la mobilité).

([97]) Les étudiants mobiles indépendants sont des étudiants qui organisent leur propre expérience de mobilité à des fins d'apprentissage reconnue, qui est créditée par l'établissement d'enseignement supérieur d'origine (Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018, p. 19).

Figure III.2. Mobilité des crédits, par type de programme de mobilité, CITE 5 à 8, 2017



	NO	DK	RS	SE	FR	NL	CH	DE	EU-28	UK	FI	AT	BE	LU	IT
Programmes de l'Union	3	21	22	28	29	37	40	47	49	50	57	58	65	69	76
Autres programmes	97	79	78	72	71	63	60	53	51	50	43	42	35	31	24

	LT	CZ	ES	HR	PT	SK	BG	SI	HU	MT	LV	RO	EL	CY
Programmes de l'Union	83	85	86	87	90	93	93	95	95	95	96	97	99	100
Autres programmes	17	15	14	13	10	7	7	5	5	5	4	3	1	0

Source: calculs effectués par le Centre commun de recherche de la Commission européenne, sur la base de données Eurostat (UOE, 2017).
Code de données en ligne: [educ_uoe_mobc01].

Notes explicatives

Les «autres programmes» incluent à la fois les «programmes internationaux/nationaux» et les «autres programmes» présentés par Eurostat. Les valeurs correspondent à la somme des niveaux de la CITE disponibles pour chaque pays. La valeur de l'EU-28 correspond à la somme des pays de l'EU-28 disponibles.

Les pays sont classés par ordre croissant de prévalence des programmes de l'Union. Ces données par type de programme de mobilité renvoient à l'ensemble des diplômés de la mobilité des crédits, y compris ceux qui participaient également à la mobilité des diplômes, ce qui diffère de la formule utilisée dans le calcul des taux de mobilité sortante des crédits.

Note spécifique par pays

Estonie, Irlande et **Pologne**: aucune information sur la mobilité sortante des crédits n'est disponible (dérogation jusque fin 2018).

Mobilité des diplômes

La mobilité des diplômes est définie comme le franchissement physique d'une frontière nationale à des fins d'inscription à un programme diplômant de l'enseignement supérieur dans le pays de destination, où le programme diplômant nécessite la présence des étudiants pour la majorité des modules (Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018, p. 12). Les taux de mobilité des diplômes sont également calculés sur la base des diplômés de l'enseignement supérieur. Aux fins de la collecte de données, les diplômés de la mobilité des diplômes sont donc définis comme des diplômés dont le pays d'origine ([98]) est différent du pays dans lequel ils sont diplômés du niveau d'enseignement supérieur donné de la CITE (ibid.).

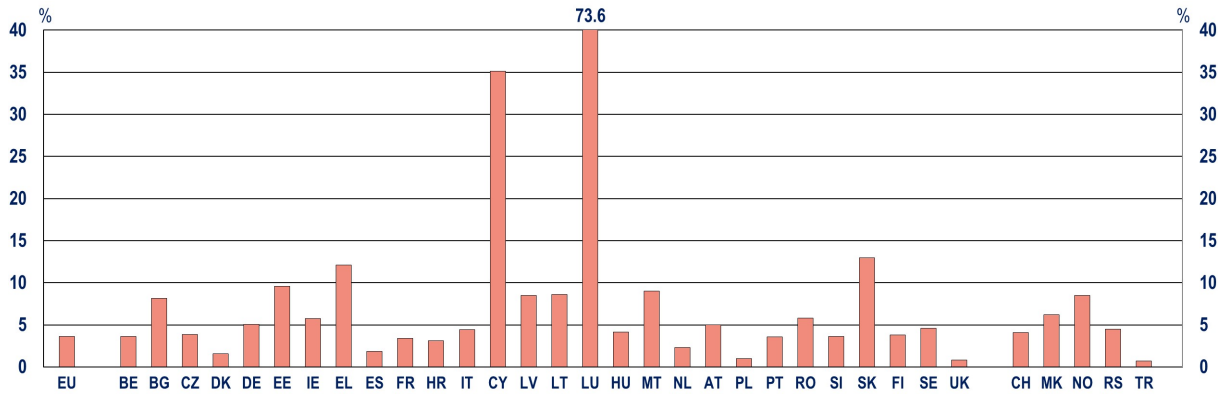
([98]) Selon Eurostat, les pays couverts par la collecte de données de 2017 ont adopté les définitions suivantes en ce qui concerne le pays d'origine (voir aussi Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018, p. 14):
- le pays de scolarisation antérieure ou le pays dans lequel les étudiants ont obtenu leur diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire: BE, DK, DE, EL, CY, LV, LT, LU, NL, AT, PL, PT, RO, FI, CH et NO;
- le pays de résidence habituelle défini comme étant le domicile, qui fait référence à la résidence ou à l'adresse permanente de l'étudiant avant que celui-ci entame sa formation: EE, IE, ES, FR, HR, SI et UK;
- le pays de nationalité: CZ, IT, HU, MT et SK. La Suède définit les étudiants internationaux comme des étudiants titulaires d'un titre de séjour étudiant ou comme des non-résidents ou des étudiants ayant déménagé en Suède six mois tout au plus avant de commencer leurs études (24 mois pour le niveau 8 de la CITE);
- estimations: BG.

Les taux de mobilité sortante des diplômes par pays d'origine sont calculés sur la base des données recueillies par les pays de destination. Les informations relatives aux destinations non européennes proviennent de l'OCDE. Aucun chiffre n'est toutefois disponible en ce qui concerne les États-Unis, ce qui entraîne une sous-estimation des taux de mobilité des diplômes dans certains pays du moins.

La figure III.3 présente les taux de mobilité sortante des diplômes des pays européens. La figure III.3.A présente des données agrégées pour tous les niveaux de l'enseignement supérieur de la CITE (CITE 5-8), tandis que la figure III.3.B illustre la proportion de diplômés de la mobilité des diplômes dans les premier, deuxième et troisième cycles de l'enseignement supérieur séparément (CITE 6, 7 et 8).

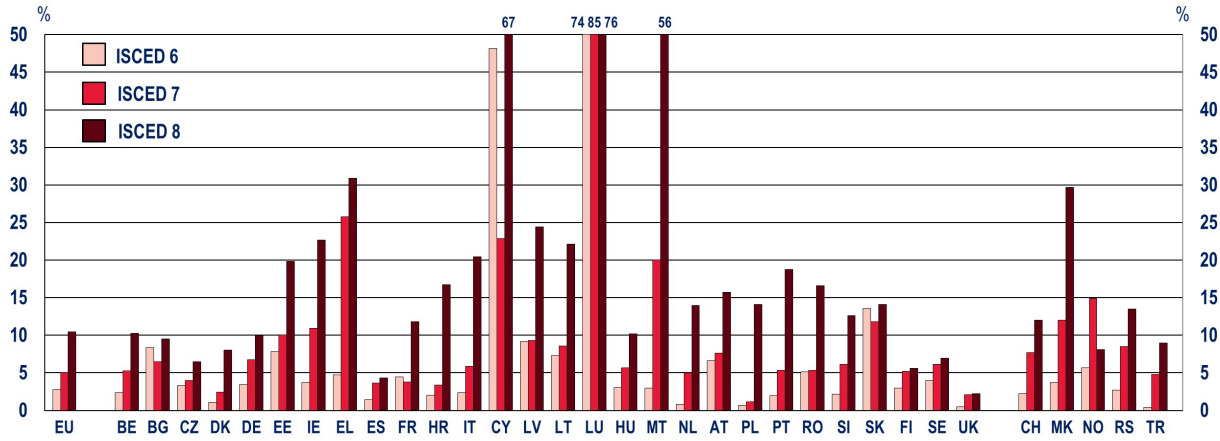
Figure III.3. Taux de mobilité sortante des diplômes – diplômés de l'enseignement supérieur mobiles en pourcentage des diplômés du même pays d'origine, par pays d'origine, 2017.

A) CITE 5-8



EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
3,6	3,6	8,1	3,9	1,5	5,1	9,6	5,7	12,1	1,9	3,4	3,1	4,4	35,1	8,5	8,6	73,6
HU	**MT**	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**UK**	**CH**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
4,1	9,0	2,3	5,0	1,0	3,6	5,8	3,6	13,0	3,8	4,6	0,8	4,1	6,2	8,5	4,5	0,7

B) CITE 6, 7 et 8



	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
CITE 6	2,8	2,3	8,3	3,3	1,1	3,5	7,8	3,7	4,7	1,4	4,4	2,0	2,4	48,1	9,2	7,3	74,5
CITE 7	5,0	5,3	6,5	4,0	2,4	6,8	10,1	10,9	25,8	3,6	3,8	3,4	5,9	22,9	9,3	8,6	85,0
CITE 8	10,5	10,3	9,5	6,5	8,0	10,0	19,9	22,7	30,9	4,3	11,8	16,8	20,5	66,7	24,4	22,1	77,5
	HU	**MT**	**NL**	**AT**	**PL**	**PT**	**RO**	**SI**	**SK**	**FI**	**SE**	**UK**	**CH**	**MK**	**NO**	**RS**	**TR**
CITE 6	3,1	3,0	0,8	6,6	0,6	1,9	5,1	2,1	13,6	2,9	4,0	0,4	2,2	3,7	5,7	2,7	0,4
CITE 7	5,7	20,0	5,0	7,6	1,2	5,4	5,3	6,1	11,8	5,2	6,1	2,1	7,7	12,0	14,9	8,5	4,8
CITE 8	10,2	55,9	14,0	15,7	14,1	18,8	16,6	12,6	14,1	5,6	6,9	2,3	12,0	29,7	8,1	13,5	9,0

Source: calculs effectués par le Centre commun de recherche de la Commission européenne, sur la base de données Eurostat (UOE, 2017).

Codes de données en ligne: Eurostat [educ_uoe_mobg02] pour les diplômés de la mobilité des diplômes dans l'UE, l'AELE, l'EEE et les pays candidats; OCDE, diplômés internationaux, pour les diplômés de la mobilité des diplômes qui ont obtenu leur diplôme dans des pays non européens (Australie, Brésil, Canada, Chili, Colombie, Israël, Japon, Corée, Nouvelle-Zélande, Russie); Eurostat [educ_uoe_grad01] pour le total des diplômés.

Notes explicatives

Les taux de mobilité sortante des diplômes d'un pays donné sont déterminés sur la base du nombre de diplômés de la mobilité sortante des diplômes d'un pays donné *divisé* par le nombre de diplômés originaires du pays.

Le nombre de diplômés originaires d'un pays donné se base sur le nombre total de diplômés dans le pays en question *moins* le nombre de diplômés mobiles entrants originaires d'autres pays *plus* le nombre de diplômés mobiles sortant du pays donné pour étudier dans d'autres pays.

Les taux de mobilité sortante de l'Union sont calculés selon des formules similaires, le numérateur étant la somme des diplômés de la mobilité sortante des diplômes des États membres de l'Union et le dénominateur correspondant au nombre de diplômés dans les États membres de l'Union *moins* le nombre de diplômés mobiles originaires de pays tiers entrant dans des États membres de l'Union *plus* le nombre de diplômés mobiles sortant de l'Union pour étudier dans des pays non-membres de l'Union.

Dans le cas de la Slovénie, aucune donnée relative à la mobilité entrante des diplômes n'est disponible par pays d'origine; aucune donnée relative à la mobilité entrante des diplômes n'est disponible en ce qui concerne le niveau 5 de la CITE pour la Belgique, le niveau 8 de la CITE pour l'Espagne, et les niveaux 5 et 8 de la CITE pour la Pologne; ce manque de données suppose une sous-estimation possible de la mobilité sortante des diplômes en provenance d'autres pays. Aucune information n'est disponible sur les diplômés de la mobilité des diplômes originaires de l'Union et diplômés aux États-Unis, ce qui laisse entendre une sous-estimation possible en ce qui concerne certains États membres de l'Union.

Pour l'EU-28 en moyenne, les taux de mobilité sortante des diplômes sont inférieurs aux taux de mobilité sortante des crédits: 3,6 % des diplômés des États membres de l'Union ont obtenu leur diplôme à l'étranger en 2017. Néanmoins, les chiffres relatifs à la mobilité des diplômes varient considérablement d'un pays européen à l'autre, plus encore dans le cas de la mobilité des crédits. Le taux de mobilité sortante des diplômes est le plus élevé au Luxembourg (73,6 %) et le plus faible en Turquie (0,7 %). En dehors du Luxembourg, le taux de mobilité sortante des diplômes est également très élevé à Chypre (35,1 %) et supérieur à 10 % en Grèce (12,1 %) et en Slovaquie (près de 13 %). Et outre la Turquie, les taux de mobilité des diplômes sont également inférieurs à 2 % au Danemark (1,6 %), en Espagne (1,9 %), en Pologne (environ 1 %) et au Royaume-Uni (0,8 %).

L'analyse des taux de mobilité des diplômes selon le niveau de la CITE révèle que dans l'EU-28 en moyenne et dans la plupart des pays européens, plus le niveau d'éducation est élevé, plus la mobilité sortante des diplômes des diplômés est élevée. Dans l'EU-28, la mobilité des diplômes des diplômés est de 2,8 % dans le premier cycle, de 5 % dans le deuxième cycle et de 10,5 % dans le troisième cycle.

La mobilité des diplômes dans le cadre d'études doctorales est la forme la plus répandue de mobilité des diplômes dans tous les pays européens, sauf au Luxembourg et en Norvège. La mobilité sortante des diplômes dans le troisième cycle est la plus élevée dans trois petits systèmes d'enseignement supérieur (Chypre, Luxembourg et Malte), où elle culmine autour ou au-dessus de 50 %, mais elle est également supérieure à 20 % en Irlande, en Grèce, en Italie, en Lettonie, en Lituanie et en Macédoine du Nord. La proportion de diplômés qui obtiennent leur doctorat à l'étranger est inférieure à 5 % en Espagne et au Royaume-Uni.

Au terme du troisième cycle, les diplômés sont plus susceptibles d'obtenir leur diplôme de deuxième cycle à l'étranger. La mobilité des diplômes de niveau master ou équivalent est la forme de mobilité la plus courante parmi les diplômés en provenance de Grèce, de Chypre, du Luxembourg et de Malte, qui enregistrent des taux de mobilité supérieurs à 20 % (et à 80 % au Luxembourg). En Bulgarie, en France, à Chypre et en Slovaquie, cependant, les diplômés de premier cycle présentent un taux de mobilité des diplômes supérieur à celui des diplômés du deuxième cycle. Les taux de mobilité sortante des diplômes dans le deuxième cycle sont les plus faibles (inférieurs à 3 %) au Danemark, en Pologne et au Royaume-Uni.

Les taux de mobilité des diplômes dans le premier cycle sont généralement inférieurs à 15 %, à l'exception de Chypre et du Luxembourg, où ils s'élèvent respectivement à 48 % et à 74 %. Outre ces deux pays, la proportion de diplômés de la mobilité des diplômes dans le premier cycle dépasse les 10 % uniquement en Slovaquie. L'obtention d'un diplôme de niveau licence ou équivalent à l'étranger est la forme de mobilité la moins répandue aux Pays-Bas, en Pologne, au Royaume-Uni et en Turquie, qui enregistrent des taux de mobilité des diplômes inférieurs à 1 %.

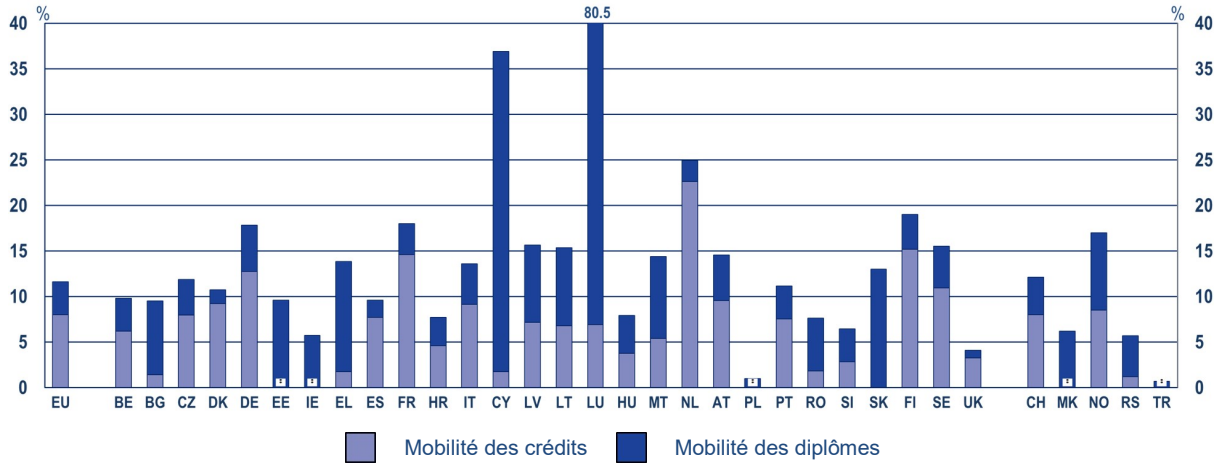
Mobilité à des fins d'apprentissage: taux totaux de mobilité sortante

Après la présentation distincte des taux de mobilité sortante pour la mobilité des crédits et des diplômes, la figure III.4 regroupe ces informations afin de fournir les chiffres totaux de la mobilité sortante pour l'enseignement supérieur. Ces proportions peuvent ensuite être comparées au critère de référence

européen en matière de mobilité à des fins d'apprentissage, en tenant compte des limites des données disponibles (voir ci-dessus).

Comme le montre la figure III.4, en 2017, seuls trois systèmes d'enseignement ont atteint le taux de mobilité à des fins d'apprentissage prévu dans le critère de référence (soit 20 %), à savoir Chypre (36,9 %), le Luxembourg (80,5 %) et les Pays-Bas (24,9 %). La Finlande y est presque arrivée (19 %). En moyenne, dans l'EU-28, le taux de mobilité à des fins d'apprentissage des diplômés est de 11,6 %. Dans l'ensemble, les taux de mobilité à des fins d'apprentissage sont les plus faibles au Royaume-Uni, où ils n'atteignent pas 5 %.

Figure III.4. Mobilité totale: mobilité sortante des crédits et des diplômes des diplômés, CITE 5-8, par pays d'origine, 2017.



	EU-28	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU
Total	11,6	9,8	9,5	11,9	10,8	17,8	:	:	13,9	9,6	18,0	7,7	13,6	36,9	15,7	15,4	80,5
	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	CH	MK	NO	RS	TR
Total	7,9	14,4	24,9	14,5	:	11,1	7,6	6,5	13,0	19,0	15,5	4,1	12,1	:	17,0	5,7	:

Source: calculs effectués par le Centre commun de recherche de la Commission européenne, sur la base de données Eurostat (UOE, 2017).

Codes de données en ligne: Eurostat [educ_uoe_mobc01] pour les diplômés de la mobilité des crédits et [educ_uoe_mobg02] pour les diplômés de la mobilité des diplômes dans l'UE, l'AELE, l'EEE et les pays candidats; OCDE, diplômés internationaux, pour les diplômés de la mobilité des diplômes qui ont obtenu leur diplôme dans des pays non européens (Australie, Brésil, Canada, Chili, Colombie, Israël, Japon, Corée, Nouvelle-Zélande, Russie); Eurostat [educ_uoe_grad01] pour le total des diplômés.

Notes explicatives

Les taux totaux de mobilité sortante d'un pays donné sont calculés sur la base du nombre de diplômés de la mobilité sortante des diplômes du pays concerné *plus* le nombre de diplômés de la mobilité sortante des crédits (qui ne participaient pas à la mobilité des diplômes) du pays concerné *divisé* par le nombre de diplômés originaires du pays concerné.

Le nombre de diplômés originaires d'un pays donné est calculé sur la base du nombre total de diplômés dans le pays en question *moins* le nombre de diplômés mobiles originaires d'autres pays entrant dans le pays donné *plus* le nombre de diplômés mobiles sortant du pays donné pour étudier dans d'autres pays.

Les taux de mobilité sortante de l'Union sont calculés selon des formules similaires, le numérateur étant la somme des diplômés de la mobilité sortante des diplômes et/ou des crédits des États membres de l'Union et le dénominateur correspondant au nombre de diplômés dans les États membres de l'Union *moins* le nombre de diplômés mobiles originaires de pays tiers entrant dans des États membres de l'Union *plus* le nombre de diplômés mobiles sortant de l'Union pour étudier dans des pays non-membres de l'Union.

Dans le cas de la Slovénie, aucune donnée relative à la mobilité entrante des diplômes n'est disponible par pays d'origine; aucune donnée relative à la mobilité entrante des diplômes n'est disponible en ce qui concerne le niveau 5 de la CITE pour la Belgique, le niveau 8 de la CITE pour l'Espagne, et les niveaux 5 et 8 de la CITE pour la Pologne; ce manque de données suppose une sous-estimation possible de la mobilité sortante des diplômes en provenance d'autres pays. Aucune information n'est disponible sur les diplômés de la mobilité des diplômes originaires de l'Union et diplômés aux États-Unis, ce qui laisse entendre une sous-estimation possible en ce qui concerne certains États membres de l'Union.

Notes spécifiques par pays

Estonie, Irlande et **Pologne**: aucune information sur la mobilité sortante des crédits n'est disponible (dérogation jusque fin 2018). Il est donc impossible de calculer les taux totaux de la mobilité à des fins d'apprentissage sortante.
Tchéquie, Croatie, Italie, Hongrie et **Slovénie**: il manque des données relatives aux diplômés de la mobilité des crédits qui ne participaient pas à la mobilité des diplômes; le nombre total de diplômés de la mobilité des crédits est utilisé à la place.
Allemagne et **Autriche**: il n'existe pas de système de transfert de crédits bien conçu pour les programmes professionnels de niveau 5 de la CITE

La figure III.4 permet également de comparer le poids relatif de la mobilité des crédits et des diplômes dans le cadre de la mobilité à des fins d'apprentissage totale dans les pays européens pour lesquels des données sont disponibles. Dans l'EU-28, la mobilité des crédits est en moyenne beaucoup plus répandue que la mobilité des diplômes, d'autant plus que le chiffre ne tient pas compte des diplômés de la mobilité des crédits qui participaient également à la mobilité des diplômes à un niveau donné de la CITE ([99]). Cette tendance s'observe dans la majorité des pays pour lesquels des données sont disponibles. Le poids relatif de la mobilité des crédits est particulièrement important au Danemark, en France et aux Pays-Bas.

Par ailleurs, la proportion de diplômés de la mobilité des diplômes est supérieure à celle des diplômés de la mobilité des crédits dans 12 pays. La mobilité des crédits est la principale forme de mobilité à des fins d'apprentissage en Bulgarie, en Grèce, à Chypre, au Luxembourg, en Roumanie, en Slovaquie et en Serbie: plus de trois quarts des diplômés mobiles quittent leur pays d'origine pour obtenir un diplôme à l'étranger.

([99]) Afin d'éviter un double comptage, les diplômés qui participent à la fois à la mobilité des crédits et à la mobilité des diplômes (statut de double mobilité) comptent uniquement parmi les diplômés de la mobilité des diplômes. Les figures concernant la mobilité des crédits ne tiennent donc pas compte du nombre de diplômés de la mobilité des crédits qui participaient également à la mobilité des diplômes (Flisi et Sánchez-Barrioluengo, 2018, p. 15).

AGENCE EXÉCUTIVE «ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE»

Analyse des politiques en matière d'éducation et de jeunesse

Avenue du Bourget 1 (J-70 – unité A7)
B-1049 Bruxelles
(http://ec.europa.eu/eurydice)

Auteurs

Anna Horváth (coordination), Daniela Kocanova, Anita Krémó

Mise en page et graphiques

Patrice Brel

Couverture

Virginia Giovannelli

Coordination de la production

Gisèle De Lel

UNITÉS NATIONALES D'EURYDICE

ALBANIE

Unité Eurydice
Département de l'intégration et des projets européens
Ministère de l'éducation et des sports
Rruga e Durrësit, Nº 23
1001 Tiranë
Contribution de l'unité: Dhimiter Bako

ALLEMAGNE

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR)
Heinrich-Konen Str. 1
53227 Bonn
Contribution de l'unité: Dr Frank Petrikowski (ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche); Jan Engelmann (ministère fédéral allemand de l'éducation et de la recherche) et Elisabeth Bär (unité nationale Eurydice – Bund à l'agence de gestion de projet DLR)

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Taubenstraße 10
10117 Berlin
Contribution de l'unité: Thomas Eckhardt

AUTRICHE

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
Abt. Bildungsentwicklung und -monitoring
Minoritenplatz 5
1010 Wien
Contribution de l'unité: responsabilité collective

BELGIQUE

Unité Eurydice de la Communauté française
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Direction des relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/008
1080 Bruxelles
Contribution de l'unité: responsabilité collective

Eurydice Vlaanderen
Departement Onderwijs en Vorming/
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II-laan 15
1210 Bruxelles
Contribution de l'unité: Magalie Soenen et Sanne Noël

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Fachbereich Ausbildung und Unterrichtsorganisation
Gospertstraße 1
4700 Eupen
Contribution de l'unité: Catherine Reinertz et Clara Jacquemart

BOSNIE-HERZÉGOVINE

Ministère des affaires civiles
Secteur de l'éducation
Trg BiH 3
71000 Sarajevo
Contribution de l'unité: en coopération avec des experts des ministères de l'éducation de la Republika Srpska, de 10 cantons de la Fédération de Bosnie-Herzégovine, et des divisions de l'éducation du district de Brčko

BULGARIE

Unité Eurydice
Centre de développement des ressources humaines
Unité de la recherche et de la planification dans l'enseignement
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Contribution de l'unité: Ivana Radonova

CHYPRE

Unité Eurydice
Ministère de l'éducation et de la culture
Kimonos et Thoukydidou
1434 Nicosie
Contribution de l'unité: Christiana Haperi;
experte: Charoulla Mina, chargée d'éducation, département de l'enseignement supérieur, ministère de l'éducation, de la culture, des sports et de la jeunesse

CROATIE

Agence pour la mobilité et les programmes de l'Union européenne
Frankopanska 26
10000 Zagreb
Contribution de l'unité: responsabilité collective

DANEMARK

Unité Eurydice
Ministère de l'enseignement supérieur et des sciences
Agence danoise pour la science et l'enseignement supérieur
Bredgade 43
1260 København K
Contribution de l'unité: ministère de l'enseignement supérieur et des sciences et ministère de l'éducation

ESPAGNE

Eurydice España-REDIE
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)
Ministerio de Educación y Formación Profesional
c/ Torrelaguna, 58
28027 Madrid
Contribution de l'unité: Adriana Gamazo García, Berta González Álvarez, Ana Prados Gómez y Elena Vázquez Aguilar (Eurydice España-REDIE); Rosario Lázaro Marín (Unidad de Promoción y Orientación Profesional del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón); Rubén Fernández Alonso (Servicio de Evaluación Educativa de la Consejería de Educación del Principado de Asturias); Rubén Daniel Gallo Acosta y Ana Judith Gutiérrez Negrín (Viceconsejería de Educación y Universidades de la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias); Cristina Gredilla Cardero y Blanca Ares González (DD.GG. de Formación Profesional y de Universidades e Investigación de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León); María José Fernández Maqueira (Dirección Provincial de Ceuta del Ministerio de Educación y Formación Profesional); Ruth Lucio González, Lorenzo Escudero Araújo y Nicolás Gallego Soto (D.G. de Política Universitaria de la Consejería de Economía, Ciencia y Agenda Digital y D.G. de Formación Profesional y Formación para el Empleo de la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura); Juan García Iborra (Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia); Jaime Valdeolmillos y Carlos Pequeño (Servicios de Formación Profesional y de Universidades del Departamento de Educación del Gobierno de la Comunidad Foral de Navarra); Begoña Aguirre y Clea Galián (Centro de Desarrollo Profesional Docente de la Consejería de Educación, Formación y Empleo de La Rioja)

ESTONIE

Unité Eurydice
Département d'analyse
Ministère de l'éducation et de la recherche
Munga 18
50088 Tartu
Contribution de l'unité: Inga Kukk (coordination); experts: Allan Padar et Mari Tikerpuu (ministère de l'éducation et de la recherche)

FINLANDE

Unité Eurydice
Agence nationale finlandaise de l'éducation
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contribution de l'unité: Irma Garam et Paula Paronen

FRANCE

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (MENJ)
Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (MESRI)
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)
Mission aux relations européennes et internationales (MIREI)
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contribution de l'unité: Hélène Lagier et Isaure Lefeuvre (MESRI), Anne Gaudry-Lachet (Eurydice France)

GRÈCE

Unité Eurydice
Direction des affaires européennes et internationales
Ministère de l'éducation, de la recherche et des affaires religieuses
37 Andrea Papandreou Str. (Bureau 2172)
15180 Maroussi (Attiki)
Contribution de l'unité: Ioanna Poulogianni, Vasileios Karavitis et Ismini Christofareizi (experts)

HONGRIE

Unité nationale d'Eurydice
Autorité éducative
19-21 Maros Str.
1122 Budapest
Contribution de l'unité: Beatrix Borza (conseillère principale, ministère de l'innovation et de la technologie)

IRLANDE

Unité Eurydice
Département de l'éducation et des compétences
Unité de coopération internationale
Marlborough Street
Dublin 1 – DO1 RC96
Contribution de l'unité: responsabilité collective

ISLANDE

Unité Eurydice
Direction de l'éducation
Víkurhvarfi 3
203 Kópavogur
Contribution de l'unité: Hulda Skogland

ITALIE

Unità italiana di Eurydice
Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE)
Agenzia Erasmus+
Via C. Lombroso 6/15
50134 Firenze
Contribution de l'unité: Erica Cimò; experts:
Dott.ssa Paola Castellucci (Direzione generale per lo studente, lo sviluppo e l'internazionalizzazione della formazione superiore, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca); Prof. Federico Cinquepalmi (Dirigente, Direzione generale per lo studente, lo sviluppo e l'internazionalizzazione della formazione superiore, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca);
Dott.ssa Marzia Foroni (Direzione generale per la programmazione, il coordinamento e il finanziamento delle istituzioni della formazione superiore – Ufficio II, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca);
Dott.ssa Claudia Pizzella (Direzione generale per i contratti, gli acquisti e per i sistemi informativi e la statistica – Ufficio VI, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca)
Prof.ssa Diana Saccardo (Ispettore, Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca)

LETTONIE

Unité Eurydice
Agence nationale de développement de l'éducation
Vaļņu street 1 (5th floor)
1050 Riga
Contribution de l'unité: Daiga Ivsiņa

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
Schulamt des Fürstentums Liechtenstein
Austrasse 79
Postfach 684
9490 Vaduz
Contribution de l'unité: responsabilité collective

LITUANIE

Unité Eurydice
Agence nationale pour l'évaluation scolaire de la République de Lituanie
Geležinio Vilko Street 12
03163 Vilnius
Contribution de l'unité: Gražina Kaklauskienė (experte externe)

LUXEMBOURG

Unité nationale d'Eurydice
ANEFORE ASBL
eduPôle Walferdange
Bâtiment 03 – étage 01
Route de Diekirch
7220 Walferdange
Contribution de l'unité: Isabelle Reinhardt (MESR), Claude Sevenig (MENJE), Flore Schank (MENJE), Annick Hoffann (MENJE) et Patrick Hiertes (MENJE)

MACÉDOINE DU NORD

Agence nationale pour les programmes éducatifs européens et la mobilité
Boulevard Kuzman Josifovski Pitu, Nº 17
1000 Skopje
Contribution de l'unité: responsabilité collective

MALTE

Unité nationale d'Eurydice
Direction de la recherche, de l'apprentissage tout au long de la vie et de l'employabilité
Ministère de l'éducation et de l'emploi
Great Siege Road
Floriana VLT 2000
Contribution de l'unité: Stephen Bezzina et Desiree Scicluna Bugeja

MONTÉNÉGRO

Unité Eurydice
Vaka Djurovica bb
81000 Podgorica
Contribution de l'unité: Lidija Vukcevic et Biljana Misovic

NORVÈGE

Unité Eurydice
Ministère de l'éducation et de la recherche
Kirkegata 18
P.O. Box 8119 Dep.
0032 Oslo

PAYS-BAS

Eurydice Nederland
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Directie Internationaal Beleid
Rijnstraat 50
2500 BJ Den Haag
Contribution de l'unité: responsabilité collective
Contribution de l'unité: responsabilité collective

POLOGNE

Unité polonaise Eurydice
Fondation pour le développement du système d'éducation
Aleje Jerozolimskie 142A
02-305 Warszawa
Contribution de l'unité: Magdalena Górowska-Fells en consultation avec le ministère de la science et de l'enseignement supérieur; expert externe: Dr Mariusz Luterek (université de Varsovie)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação e Ciência
Direção-Geral de Estatísticas da Educação
Av. 24 de Julho, 134
1399-054 Lisboa
Contribution de l'unité: responsabilité collective

ROUMANIE

Unité Eurydice
Agence nationale pour les programmes communautaires dans le domaine de l'éducation et de la formation professionnelle
Universitatea Politehnică București
Biblioteca Centrală
Splaiul Independenței, nº 313
Sector 6
060042 București
Contribution de l'unité: Veronica – Gabriela Chirea en coopération avec des experts: Cristina Ghițulică (Agence roumaine d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur) et Mădălina Matei (ministère de l'éducation nationale)

ROYAUME-UNI

Unité Eurydice pour l'Angleterre, le pays de Galles et l'Irlande du Nord
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire, SL1 2DQ
Contribution de l'unité: Sigrid Boyd et Hilary Grayson

Unité Eurydice pour l'Écosse
Direction de l'apprentissage
Gouvernement écossais
2-C North
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ
Contribution de l'unité: Alina Dragos et Elaine Kelley (unité Eurydice); Janet Sneddon et Michael Watney (gouvernement écossais); Rowena Pelik (Agence d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur)

SERBIE

Unité Eurydice Serbie
Fondation Tempus
Ruze Jovanovic 27a
11000 Belgrade
Contribution de l'unité: responsabilité collective

SLOVAQUIE

Unité Eurydice
Association universitaire slovaque pour la coopération internationale
Krížkova 9
811 04 Bratislava
Contribution de l'unité: Dagmar Sidorjakova en consultation avec des experts du ministère de l'éducation, de la science, de la recherche et des sports de la République slovaque

SLOVÉNIE

Unité Eurydice
Ministère de l'éducation, des sciences et des sports
Bureau de développement de l'éducation
Masarykova 16
1000 Ljubljana
Contribution de l'unité: Tanja Taštanoska;
experts: Duša Marjetič, Andrej Kotnik et Alenka Lisec (ministère de l'éducation, des sciences et des sports)

SUÈDE

Unité Eurydice
Universitets- och högskolerådet/
Conseil suédois pour l'enseignement supérieur
Box 450 93
104 30 Stockholm
Contribution de l'unité: responsabilité collective

SUISSE

Unité Eurydice
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)
Speichergasse 6
3001 Bern
Contribution de l'unité: Alexander Gerlings

TCHÉQUIE

Unité Eurydice
Centre pour la coopération internationale dans l'éducation
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Contribution de l'unité: Petra Prchlíková et Helena Pavlíková; experts en dehors de l'unité: Věra Šťastná (Charles University)

TURQUIE

Unité Eurydice
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat
B-Blok Bakanlıklar
06648 Ankara
Contribution de l'unité: Osman Yıldırım Uğur; expert: Prof. Dr Cem Balcıkanlı

EC-03-20-007-FR-N

Tableau de bord de la mobilité – Rapport d'information sur l'enseignement supérieur – 2018/2019

Ce rapport a été produit pour soutenir le tableau de bord de la mobilité de la Commission européenne, développé pour donner suite à la recommandation «Jeunesse en mouvement» de 2011 du Conseil de l'Union européenne qui encourage la mobilité des jeunes en matière d'apprentissage. L'objectif du tableau de bord sur la mobilité est de donner un cadre pour le suivi des progrès réalisés par les pays européens en matière de promotion de la mobilité à des fins d'apprentissage et de l'élimination des obstacles à celle-ci.

Le tableau de bord de la mobilité dans l'enseignement supérieur a été publié pour la première fois en 2016 et comprend six indicateurs sur l'information et la guidance, la préparation aux langues étrangères, la portabilité des bourses et des prêts, le soutien aux étudiants défavorisés, la reconnaissance des résultats de l'apprentissage et la reconnaissance automatique des qualifications. Cette seconde édition fournit des informations mises à jour sur les six indicateurs présentés, cartographiant les changements dans l'environnement politique de la mobilité internationale des étudiants de l'enseignement supérieur.

L'information a été fournie par les unités nationales d'Eurydice et couvre les 28 États membres de l'UE, l'Albanie, la Bosnie-Herzégovine, la Suisse, l'Islande, le Liechtenstein, le Monténégro, la Macédoine du Nord, la Norvège, la Serbie et la Turquie.

La mission du réseau Eurydice est de comprendre et d'expliquer l'organisation et le fonctionnement des différents systèmes éducatifs en Europe. Le réseau fournit des descriptions des systèmes éducatifs nationaux, produit des études comparatives sur des thèmes particuliers, des indicateurs et des statistiques. Toutes les publications d'Eurydice sont disponibles gratuitement sur son site internet ou sur papier, à la demande. Par ses activités, Eurydice vise à promouvoir la compréhension, la coopération, la confiance et la mobilité aux niveaux européen et international. Le réseau est constitué d'unités nationales situées dans les pays européens et est coordonné par l'Agence exécutive «Éducation, Audiovisuel et Culture» de l'UE. Pour plus d'informations sur Eurydice, voir: http://ec.europa.eu/eurydice.

Office des publications de l'Union européenne

ISBN 978-92-9484-172-8
doi:10.2797/681514